

KAPITEL I

Forschung, Lehre und Studium

Wissenschaft als Arbeitsprozeß in der Hochschule

"Die Wissenschaft" verstanden als ein System aufeinander bezogener menschlicher Tätigkeiten, ist ein vergesellschafteter Arbeitsprozeß mit ganz spezifischen Arbeitsformen. Als ein solcher Prozeß ist sie untrennbar verbunden mit bestimmten gesellschaftlichen Einrichtungen, ihren konkreten Arbeits- und Organisationsformen. Diese aber können nicht isoliert von den je herrschenden Arbeitsverhältnissen im Rahmen der gesamten Gesellschaftsordnung betrachtet werden.

Der Gegenstand dieser Denkschrift ist die wissenschaftliche Arbeit von Hochschullehrern und Studenten in der Hochschule. Das konstitutive Prinzip der wissenschaftlichen Hochschule und im besonderen Maße der deutschen Universität seit dem Beginn des 19. Jahrhunderts ist die Einheit von Forschung und Lehre. Die moderne deutsche Universität ist im Unterschied zu den weit stärker in der lateinisch-mittelalterlichen Tradition stehenden Universitäten Westeuropas nicht eine gesellschaftsoffene "Kultur-Universität", mit dem Schwerpunkt in der Einheit von Kulturtradition und Berufsvorbildung (1), sondern sie ist die auf sich konzentrierte "Wissenschafts-Universität", eine produktive, bei aller Tradition der Lehre ständig an den Grenzen zum Unerforschten arbeitende Hochschule, deren Strukturprinzipien gerade im 19. Jahrhundert dazu beitrugen, ungeahnte geistige Energiequellen zu erschließen.

Diese um die Wende von 18. zum 19. Jahrhundert sich endgültig vollziehende historische Weichenstellung muß als Grundtatsache bei allen Versuchen zur Reform dieser Universität in Rechnung gestellt werden. Hinter der zweifelhaft gewordenen "Idee der deutschen Universität", einen Begriff von "Einsamkeit und Freiheit", der zu ihrer zunehmenden Gesellschaftsblindheit führen mußte, steht aber ihr eigentlich produktives Prinzip der Einheit von Forschung und Lehre.

Sofern die Einheit von Forschung und Lehre nicht nur verwaltungsmäßig verstanden wird, ergeben sich weitreichende Konsequenzen für die konkreten Arbeits- und Organisationsformen in der Hochschule.

Die Tätigkeit der Hochschullehrer und Studenten in der wissenschaftlichen Hochschule ist dann als ein zwar vielfach gegliederter, aber einheitlicher Arbeitsprozeß zu verstehen, an dem Dozenten, Assistenten und Studenten in unterschiedlichen Funktionen beteiligt sind. Dieser Gesamtprozeß ist auf zwei Ergebnisse hin orientiert: Die Erarbeitung von wissenschaftlichen Erkenntnissen und die Formung und Entwicklung der geistigen Kräfte der daran beteiligten Studenten und Wissenschaftler.

(1) Vgl. H. Heimpel, Schuld und Aufgabe der Universität, in: 3. Deutscher Studententag 1954, München, S. 13

Beide Ergebnisse sind an sich nie starr zu fixieren - wissenschaftliche Erkenntnis ist nie endgültiges Ergebnis, Ausbildung des Menschen durch wissenschaftliche Erkenntnis ist nie vollendet. Dennoch wird beides für die aktuellen Bedürfnisse der Gesellschaft umgesetzt in konkrete, meßbare Arbeitsergebnisse, das verwertbare, nützliche Forschungsergebnis und die einsetzbare, wissenschaftlich qualifizierte Arbeitskraft. Aus der Funktion dieser Arbeitsprodukte der Hochschule in der Gesellschaft ergeben sich wiederum Konsequenzen für den Sinn und die Verhältnisse der wissenschaftlichen Arbeit in der Hochschule. Aber zunächst interessiert nur die eigentliche Struktur des Gesamtprozesses der Wissenschaft in der Hochschule, ohne die Rückwirkung der durch ihn produzierten Ergebnisse und ihres bestimmten gesellschaftlichen Charakters.

Die Einheitlichkeit der verschiedenen Seiten des Gesamtprozesses der Wissenschaft und der Bildung in der Hochschule, die gegenseitige Durchdringung von Forschung, Lehre und Studium oder von Forschungs- und Ausbildungsprozeß, bestätigt sich aus der Perspektive des Hochschullehrers wie auch des Studenten:

Die Forschungsarbeit in der Hochschule scheint sich zunächst nur im Kreise der Hochschullehrer, isoliert von den Studenten abzuspielen. Aber durch die gleichzeitige Tätigkeit der Forscher als Lehrer der Studenten wird deren Studium zutiefst mitgeprägt. Die Lehre bleibt nicht Vermittlung von wissenschaftlichem Stoff, sondern sie wird zur Selbstdarstellung der wissenschaftlichen Arbeit des Forschers. Nicht nur das fixierte Ergebnis, das Faktenmaterial wird übermittelt, sondern der Weg, die Methode seiner Erarbeitung durch einen Menschen soll sichtbar gemacht, nachvollzogen und kritisch in Frage gestellt werden. Die Methode der Lehre durch den Forscher macht den Studenten stärker die lebendige Dynamik wissenschaftlicher Arbeit bewußt und stärkt seine Fähigkeit zum kritischen Urteil. Der Forscher wiederum wird gezwungen, die Methode und das Ziel seiner Arbeit in ihrer Selbstdarstellung ständig selbstkritisch zu überprüfen und der Kritik durch die Studenten auszusetzen.

Umgekehrt hat auch die Tätigkeit des Studenten nur scheinbar den Charakter der bloßen 'Aneignung', der Aufnahme und Reproduktion eines dargebotenen 'Stoffes' mit dem Ziel der Erarbeitung der eigenen wissenschaftlichen Qualifikation. Denn ein echtes Studium ist zugleich auch mittelbare, z. T. unmittelbare Beteiligung an der Erarbeitung von Forschungsergebnissen.

Die kritische Fragestellung der Studenten in der wissenschaftlichen Diskussion (z. B. im Seminar) und die ständige Verpflichtung des Forschers zur Darstellung und Vermittlung von Arbeitsergebnissen, haben eine gewissermaßen auslösende Funktion bei der Erarbeitung von neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen. Durch die Sammlung und Aufbereitung von Faktenmaterial, durch die Neufassung und kritische Prüfung des bisherigen Forschungsstandes kann die Arbeit von Studenten zur unmittelbaren Voraussetzung der Gewinnung neuer Forschungsergebnisse werden. Schließlich ist es auch nicht ausgeschlossen, daß Studenten selbst in einzelnen Fragen unmittelbar zu neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen vorstoßen.

Das heißt aber: Ebenso wie der Professor nicht nur Lehrer ist, so ist in der Hochschule der Student nicht nur Schüler. Beide sind vielmehr dem Selbstverständnis der Hochschule nach als 'Kommilitonen', als gemeinsam Fragende und Suchende am wissenschaftlichen Erkenntnisprozeß beteiligt. Studieren und Forschen sind nicht prinzipiell verschiedene, sondern nur graduell unterschiedliche Tätigkeiten. Das Ziel des Studiums soll es eigentlich sein, das Forschen zu lernen, um es in der gesellschaftlichen und beruflichen Praxis anzuwenden.

Die Grundlage dieser gegenseitigen Durchdringung von Forschung, Lehre und Studium als drei Seiten eines einheitlichen Prozesses bildet jedoch die spezifische Form der Vergesellschaftung der Wissenschaft in der Hochschule.

Forschen und Studieren ist nicht spielerische, individuelle Entfaltung oder Kontemplation Einzelner in einem Raum privilegierter Muße, sondern eine Tätigkeit, die ein besonderes Maß von Selbstdisziplin, planendes und methodisches Handeln voraussetzt und sich erst in der kritischen Auseinandersetzung und Zusammenarbeit mit anderen wissenschaftlich arbeitenden Menschen verwirklicht.

Die Forschungsarbeit eines Hochschullehrers muß sich daher der Kritik seiner Kollegen und Schüler stellen und ihren Beitrag mitverarbeiten. Von dem Grad der gegenseitigen Information, Kritik und Kooperation sind Zustandekommen und Bedeutung neuer Arbeitsergebnisse abhängig. Diese Bedingung wird durch die unaufhaltsam steigende Spezialisierung in der wissenschaftlichen Arbeit noch immer weiter zugespitzt.

Ebenso besteht auch das Studium nicht nur in der individuellen Aneignung von wissenschaftlichen Erkenntnissen z. B. im Dialog mit einem wissenschaftlichen Lehrer oder mit rein individueller wissenschaftlicher Leistung, sondern es wird erst fruchtbar durch die Beteiligung an der kritischen Auseinandersetzung und durch die bewußte Zusammenarbeit mit anderen Studenten in Arbeitsgruppen und Seminaren. Der Student erreicht sein Ziel, die Ausbildung seiner eigenen geistigen Fähigkeiten, erst in dem Maße, wie er über die individuelle Aneignung hinauswächst zur aktiven Beteiligung an der Entwicklung der Fähigkeiten und Kenntnisse anderer Studenten. In der Form der gegenseitigen wissenschaftlichen Selbsterziehung der Studenten verwirklicht sich wiederum eine nur graduell verschiedene, primitive Stufe der Einheit von Forschung und Lehre.

Die prinzipielle Einheitlichkeit der verschiedenen Seiten des Erkenntnis- und Bildungsprozesses und die Weise seiner Vergesellschaftung in der Hochschule bedingen einander:

Das neuzeitliche im weitesten Sinne anti-dogmatische, kritisch-aufklärerische Wissenschaftsverständnis betrachtet alle wissenschaftliche Erkenntnis nie als fertiges Ergebnis, als Lehre vom Katheder, die Studenten als Lernende nur entgegenzunehmen hätten, sondern nur als einen situations- und subjekt-gebundenen Beitrag unter anderen, als eine vorübergehende Phase in einer ständig anhaltenden Diskussion voller produktiver Widersprüche.

Am Zustandekommen dieses prinzipiell vorläufigen 'Diskussionsergebnisses' sind aber die Studenten nicht als passives Publikum der streitenden 'Heroen' beteiligt, sondern als aktive, kritische Diskussionspartner und Fragesteller, deren Beitrag nur graduell von dem der Professoren verschieden ist. Die wissenschaftliche Leistung der Hochschule wird von der geistigen Aktivität aller beteiligten Gruppen - der akademischen Lehrer, ihrer wissenschaftlichen Mitarbeiter und ihrer Studenten - getragen.

Die prinzipielle Einheitlichkeit aller Formen der Erarbeitung und Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnis in der Hochschule setzt eine Form der Zusammenarbeit voraus, in der sich alle Beteiligten, die erfahrenen wie die unerfahrenen, die jüngeren wie die älteren gleichrangig gegenüberstehen, keiner dem anderen Befehle erteilen, Meinungen aufzwingen darf, in der gerade deshalb alle auf intensive Information, Diskussion und Kooperation angewiesen sind.

Der ungehinderten Entfaltung einer so verstandenen Arbeit der Wissenschaftler und Studenten stehen allerdings in der gegenwärtigen Hochschule starke Barrieren entgegen, die durch die gesellschaftlichen Verhältnisse bedingt sind:

Es handelt sich dabei nicht nur um die akute materielle Notsituation der Wissenschaft und der Hochschule, die dadurch eingetretene Überfüllung, Anonymität und Kontaktlosigkeit, sondern die Gründe liegen tiefer.

Das schwerste Hemmnis der Entfaltung eines freien Studiums und einer freien Forschung bildet das geistige 'Klima' der heutigen Universität, das besondere Bewußtsein der Wissenschaftler und Studenten, das durch die herrschenden gesellschaftlichen Verhältnisse erzeugt wird. Es kann aus der Betrachtung nicht ausgeschlossen werden, welche Funktion die Arbeitsergebnisse der Hochschule in der historischen Situation, unter den je herrschenden allgemeinen Arbeitsverhältnissen annehmen.

In der kapitalistischen Gesellschaftsordnung nehmen aber die verwertbaren Forschungsergebnisse und die ausgebildete, einsetzbare Arbeitskraft den Charakter von Waren an, eine Tatsache, die nicht ohne Rückwirkungen auf das Bewußtsein der Hochschullehrer und der Studenten bleiben kann, die diese 'Ware' produzieren. Denn in der bürgerlichen Waren-Gesellschaft treten die verschiedenen Formen des gesellschaftlichen Zusammenhangs dem Einzelnen als bloßes Mittel für seine Privatzwecke entgegen. (1)

Für den Hochschullehrer wird die Erarbeitung und Vermittlung von Forschungsergebnissen zugleich zu einem mehr oder weniger einträglichen Geschäft, daß sich in den vielfältigsten Formen abspielt - Kolleggeldeinnahmen, Prüfungsgebühren, Verträge mit privaten oder staatlichen Geld- und Auftraggebern, Honorare für Gutachten, Publikationen. Im Interesse dieses Geschäfts fühlen sich Professoren nur allzu geneigt, unliebsame wissenschaftliche und damit ökonomische Konkurrenten von der Habilitation oder Berufung möglichst auszuschalten oder sich die Arbeitsergebnisse ihrer Assistenten und studentischen Hilfskräfte anzueignen und unter eigenem Namen zu verkaufen. Aber auch die Arbeit der abhängigen Dozenten und Assistenten muß notwendigerweise auf den möglichst einträglichen Verkauf ihrer Fähigkeiten und Arbeits-

(1) Vgl. Karl Marx, Einleitung zur Kritik der politischen Ökonomie

ergebnisse unter Ausschaltung von Konkurrenten gerichtet sein. Es ist nicht verwunderlich, daß unter solchen Arbeitsverhältnissen an eine offene gegenseitige Kritik, an intensive kollegiale Zusammenarbeit für gemeinsame wissenschaftliche Aufgaben oft nicht zu denken ist.

Auch die Studenten arbeiten an der Qualifizierung einer ihnen gehörenden Ware, ihrer Arbeitskraft, für die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt. Sie meinen durch ihre zumeist abhängige und unsichere wirtschaftliche Lage dazu gezwungen zu sein, ihr Studium so schnell wie möglich und so eng wie möglich auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes ausgerichtet abschließen zu müssen, ohne sich - wie einige wenige Privilegierte - den Luxus einer vertieften wissenschaftlichen Bildung leisten zu können.

Sicherlich liegt nicht immer ein objektiver Zwang zu solcher Haltung vor, doch das geistige Gesamtklima der Universität in dieser Gesellschaft macht sie eigentlich selbstverständlich.

Die materielle Notsituation der deutschen Hochschulen inmitten der kapitalistischen "Überfluß-Gesellschaft" bei gleichzeitig steigendem Bedarf an wissenschaftlich ausgebildeten Arbeitskräften und Forschungsergebnissen macht dieses 'Arbeitsklima', die dem humanen Sinn der Wissenschaft Hohn sprechenden Arbeitsverhältnisse noch drückender, indem sie die ökonomische Konkurrenz innerhalb der Hochschule noch verschärft.

Diese Verhältnisse haben vielfach bereits zu dem Auseinanderfallen des im Prinzip einheitlichen Arbeitsprozesses der Hochschule in einen reinen Forschungsprozeß und einen davon isolierten Ausbildungsprozeß geführt. Durch diese falsch verstandene, bei der äußerlichen Notlage allerdings naheliegende 'Arbeitsteilung' verändert sich aber der Charakter beider Prozesse selbst. Forschung wird vollends zum Privatzweck, zum Privileg einer kleinen Elite, ohne Beziehung zur wissenschaftlichen Bildung, zur Aufklärung durch die wissenschaftliche Erkenntnis, Ausbildung zerfällt in eine von ihren konkreten Adressaten gelöste Lehre, in die bloße Übermittlung von Stoff an eine anonyme, "gesichtslose" Masse, und in die mechanisch-rezeptive Konsumtion, die individuelle Aneignung des Stoffes durch Hörer, die sich davon eine höhere Bezahlung beim Verkauf ihrer 'akademisch' aufgewerteten Arbeitskraft nach Abschluß des Studiums erhoffen.

Zum Begriff des Studiums

Der Gesamtprozeß wissenschaftlicher Arbeit der Hochschullehrer und Studenten kann trotz seiner unterstellten und immer wieder angestrebten Einheitlichkeit in zwei verschiedenen Perspektiven, von seinen beiden Ergebnissen her betrachtet werden: aus der Sicht der in Forschung und Lehre sich entfaltenden Wissenschaft und aus der des in diesem Rahmen eingeordneten Studiums.

Forschung wird nicht nur an den Hochschulen betrieben, sondern z. T. systematischer an anderen Institutionen. Auch die wissenschaftliche Lehre ist nicht das Privileg der Universitäten, sondern sie erfolgt z. B. auch durch wissenschaftliche Gesellschaften und Akademien, die sich an die wissenschaftliche Öffentlichkeit wenden oder durch Forschungsanstalten, die wissenschaftliche Nachwuchskräfte ausbilden.

Die wissenschaftlichen Hochschule ist dagegen vorrangig als Ort der wissenschaftlichen Ausbildung und Bildung von Nachwuchskräften für gesellschaftlich wichtige Funktionen in der Praxis anzusehen.

Nachdem die Hochschule bereits aus der Sicht der Wissenschaft betrachtet wurde, die den einheitlichen Rahmen der Arbeit aller Beteiligten setzt, soll nun das Studium im weitesten Sinne, die Gesamtheit des Bildungs- und Ausbildungsprozesses in der Hochschule gesondert behandelt werden.

Um konkrete Wege zur Reform der Ziele und Formen des Studiums aufzuweisen, ist es zunächst erforderlich, den Begriff des wissenschaftlichen Studiums als einer spezifischen Form der Ausbildung, aber auch der Erziehung, in seinen verschiedenen Aspekten - Bildung, Lernen, Berufsvorbildung - herauszuarbeiten.

Der besondere Charakter der Hochschulausbildung gegenüber allen anderen Formen der Bildung und Ausbildung - an allgemeinbildenden Schulen, höheren Fachschulen, in der Erwachsenenbildung - ergibt sich aus ihrem Anspruch, wissenschaftliche Ausbildung zu sein. Das Studium ist nach dem Selbstverständnis der modernen deutschen Universität als Ausschnitt aus dem Gesamtprozeß der wissenschaftlichen Arbeit in der Hochschule anzusehen. Durch direkte Teilhabe oder lebendigen Kontakt zu dem nie abbreißenden wissenschaftlichen Erkennungsprozeß sollen die Studenten ihre geistigen Kräfte und Fähigkeiten entwickeln. Durch Hingabe an die Sache, die Wissenschaft, sollen sie sich selbst, ihre kritische Urteilskraft und ihr für die Praxis relevantes Wissen produzieren. Das neuzeitliche erkenntniskritische Wissenschaftsverständnis, demzufolge jede wissenschaftliche Erkenntnis als Erkenntnis eines bestimmten Subjekts in einer historischen Situation prinzipiell nur als 'Diskussionsbeitrag' gilt und ständig in Frage zu stellen ist, verlangt aber, daß auch der Student nichts ungeprüft und unkritisch hinnimmt, sondern sich in eigener geistiger Initiative ein kritisches Urteil bildet. Die Wissenschaftlichkeit des Studiums besteht darin, daß der Student am Prozeß seiner Ausbildung nicht wie der Schüler oder der Absolvent einer Fachschule vorwiegend als passives Objekt, sondern als produktiv selbständiges Subjekt beteiligt ist.

An der Ausbildung in der Oberschule oder in der höheren Fachschule, wo bestimmte ausgewählte und popularisierte Ergebnisse der Wissenschaft vermittelt werden, sind die Schüler deshalb vorwiegend als passive Hörer und Lernende beteiligt, weil sie nicht so weit in die Dinge eindringen können, daß sie wie die Studenten es tun sollten, den Entstehungsprozeß bestimmter wissenschaftlicher Erkenntnisse nachvollziehen und kritisch beurteilen könnten.

Sie müssen diese Ergebnisse vielmehr im wesentlichen unkritisch hinnehmen, denn sie sind dem Ziel ihrer Ausbildung zufolge nur Mittel oder Medium für andere Zwecke, im Rahmen der Vermittlung einer höheren Allgemeinbildung und der grundlegenden Übung geistiger Kräfte und Begabungen bzw. zum Erwerb von speziellen Fachkenntnissen und Techniken im Rahmen der Berufsausbildung.

Im Mittelpunkt der Ausbildung der Studenten steht dagegen das Bemühen, in den Entstehungsprozeß wissenschaftlicher Ergebnisse selbst tiefer einzudringen, weil nur so ihre Bedeutung im Gesamtzusammenhang der Wissenschaft - aber auch ihre Relevanz in der Berufspraxis und für die Gesellschaft zu verstehen ist, und weil nur so neue Probleme der Praxis aufgrund wissenschaftlicher Methoden und Ergebnisse zu bewältigen sind.

Dieser Charakter des Studiums hat sich nicht nur durchgesetzt, weil ein theoretischer Anspruch auf kritisch-auflärerische Wissenschaftlichkeit es verlangte, sondern weil auch die immanente Entwicklung der Fachwissenschaften, die ständige Verfeinerung ihrer Methoden und Techniken und das lawinenartige Anwachsen des grundlegenden Wissensbestandes die Hineinnahme des Studenten in den wissenschaftlichen Arbeitsprozeß selbst erzwingen, da sonst in einer bestimmten Phase der Entwicklung die Ergebnisse dieses Prozesses überhaupt nicht mehr verstanden und in der Berufspraxis angewendet und genutzt werden könnten.

Die Höherentwicklung der Wissenschaft erzwingt ständig die Vertiefung und weitere 'Verwissenschaftlichung' der Hochschulausbildung.

Die zunehmende Verwissenschaftlichung aller Bereiche der Praxis in der modernen industriellen Zivilisation zieht wiederum zwangsläufig immer mehr Berufswege in den Rahmen der wissenschaftlichen Ausbildung hinein. Ein Student, der in der Hochschule nicht gelernt hat, selbständig und aus eigener Initiative in wissenschaftliche Probleme seines Faches einzudringen, ist auch für die entscheidenden Positionen in der Praxis einer von wissenschaftlichen Methoden geprägter Industriegesellschaft ungeeignet und sinkt, wenn er nicht in bestimmte reine Herrschaftspositionen gelangt, zum bloßen Funktionär ab. Die Aufrechterhaltung und weitere Vertiefung der Wissenschaftlichkeit des Studiums ist daher eine objektive gesellschaftliche Notwendigkeit.

Es ist eine andere Frage, ob und in welcher Form sich diese Notwendigkeit in der gesellschaftlichen Auseinandersetzung um die Wissenschafts- und Nachwuchsförderung und um die Ziele und Formen des Studiums durchzusetzen vermag.

Akademische Freiheit des Studiums

Ein echtes wissenschaftliches Studium ist nur bei Wahrung von bestimmten 'Arbeitsverhältnissen' möglich, die sich im Rahmen der modernen deutschen Universität in der Form der besonderen akademischen Freiheit des Studenten ausgeprägt haben.

Akademische Freiheit umfaßt für den Studenten vor allem das Recht der freien Wahl des Studienortes, des Studienfaches, des akademischen Lehrers und der einzelnen Lehrveranstaltungen - als Ausfluß seiner Freiheit zu kritischer Haltung gegenüber allen Forschungsergebnissen und Lehrmeinungen der Fakultäten und akademischen Lehrer. Strebt der Student diese kritische Urteilsfähigkeit und geistige Selbstständigkeit nicht an, so wird seine akademische Freiheit sinnlos, denn sie findet ihre Rechtfertigung und konkrete Sinngabe in der engen Bindung des Studenten an den wissenschaftlichen Erkenntnisprozeß. Die akademische Freiheit ist nicht nur negative Freiheit von äußeren Zwangsgesetzen, sondern sie ist eindeutig durch das Ziel des Studiums und den Zweck der Hochschule positiv bestimmt, als Freiheit zum sinnvollen wissenschaftlichen Arbeiten.

Das kann aber keinesfalls bedeuten, daß irgendeine Instanz feststellen könnte, der Student habe seine akademischen Freiheitsrechte 'verwirkt'. Akademische Freiheit muß das Risiko der Freiheit zum Irrtum einschließen. Eine paternalistische Attitüde, die den Studenten wohlmeinend vor der Verirrung zu bewahren trachtet, hat hinterrücks den Raum akademischer Freiheit bereits verlassen.

Die Chance zum sinnvollen Gebrauch der akademischen Freiheit setzt eine bewußte Organisation und freie Planung des Studiums voraus, damit dem Studenten der sinnvolle Gebrauch seiner Freiheit ermöglicht und bewußt nahegelegt wird. Die Gestaltung und Planung des Studiums darf jedoch nur unter aktiver Mitwirkung und Mitbestimmung der Studenten erfolgen, die sich in Arbeitsgruppen und Fachschaften zusammenschließen, ohne dabei dem Einzelnen eine bestimmte Methode oder Richtung des Studiums aufzuzwingen.

Die akademische Freiheit der Studenten ist nicht nur verknüpft mit der Verpflichtung zum sinnvollen Gebrauch dieser Freiheit, sondern ebenso mit dem Recht und der Pflicht zu aktiver und gleichberechtigter Mitwirkung an der Gestaltung des Studiums in Zusammenarbeit mit den Kommilitonen und den akademischen Lehrern.

Eine derartige Studiengestaltung ist gegenwärtig durch die den Prinzipien kritischer Rationalität feindlichen Arbeitsverhältnisse und die ihnen entsprechenden Bewußtseinslagen in vieler Hinsicht erschwert. Das geistige Klima der Universität in der gegenwärtigen Gesellschaft - die Käuflichkeit des Intellekts als 'Ware' auf dem akademischen Arbeitsmarkt die Verdinglichung des Wissens zum Stereotyp, zur bloßen Parole des "know how" - nicht nur die unzumutbaren äußeren Arbeitsbedingungen (der Mangel an Arbeitsplätzen, Lernmitteln und Lehrkräften und die Routine eines autoritär wirkenden Unterrichtsbetriebs) - haben dazu geführt, daß der Student in der bloß passiven Rolle des 'Wissenschafts-Konsumenten' steckenbleibt, der sich in verantwortungsloser "akademischer Freiheit" aus einer planlos angebotenen Stoff-Fülle das herausucht, was ihm für das spezielle Berufsziel, unmittelbar nützlich erscheint. Der Studienzweck wird zum reinen Privatzweck, das Studieren zu einem bloßen "Machen von Karrieren" über die Bürokratie. (Marx) (1)

Doch gerade damit verfehlt der Student selbst das Ziel einer fundierten fachwissenschaftlichen Berufsvorbildung. Er entwickelt sich nicht einmal zum selbständig arbeitenden und kritisch urteilenden wissenschaftlich ausgebildeten Fachmann, sondern nur zum wissenschaftsfremden halbgebildeten Funktionär, der nur auf Anweisung von oben tätig wird und die Probleme der Praxis nicht mit den Methoden und Ergebnissen der Wissenschaft in eigener Initiative zu bewältigen vermag.

Wo aber der Anspruch auf "akademische Freiheit" aufrechterhalten werden muß, um nicht der Minderheit, die sie trotz aller Behinderungen zu nutzen versteht, zu schaden, gleichzeitig aber die psychologischen und sozialen Voraussetzungen eines sinnvollen freien Studiums der meisten Studenten zerstört sind, da entleert sich der Begriff der akademischen Freiheit zum sachfremden sozialen Privileg, zum "vornehmsten" Mittel der Gewinnung eines höheren Sozialprestiges, das gegen "Fachschultendenzen" ins Feld geführt wird, weil diese nicht dem angeblichen geistigen Niveau und Anspruch der "Minorität der Führungskräfte" gerecht werden. Dem faktischen Privileg des Zugangs zur Universität, das heute immer noch bestimmte soziale Schichten

innehaben, entspricht der Anspruch auf einen angeblich "akademischen", freien Lebensstil der Studenten, der äußerlich im krassen Gegensatz steht zu den unfreien Arbeitsverhältnissen ihrer Altersgenossen in den Betrieben und Fachschulen, die streng nach dem Leistungsprinzip arbeiten müssen

Rezeptives Lernen und produktives Studieren

Weil faktisch immer weniger Studenten in der Lage sind, das soziale "Status-Symbol" Akademische Freiheit zu einem echten Gestaltungsprinzip ihres Studiums zu machen, das auf die Sache, nämlich die Wissenschaft, und nicht auf den Stand der "akademischen Führungskräfte" funktional bezogen ist, reduziert sich ihr Studium auf die mechanische, rezeptive 'Aneignung' von speziellem Wissens-Stoff und Techniken, in der oft trügerischen Erwartung, dadurch die eigne intellektuelle 'Kapazität' für den Verkauf auf dem Arbeitsmarkt besser 'anzureichern'.

Der Anspruch 'standesgemäßer' akademischer Freiheit - als Schein nach außen aufrechterhalten -, wird in der Praxis des Studiums nicht mehr eingelöst: So sind in der Realität der heutigen Hochschulausbildung schon ganze Bereiche oder Abschnitte des Studiums faktisch in der Form des Unterrichts an Fachschulen organisiert, allerdings ohne deren Leistungsfähigkeit und Systematik zu erreichen. Denn die Aufrechterhaltung des weitgehend sinnentleerten Prinzips der akademischen Freiheit, verstanden nur noch als Freiheit von Leistungskontrolle und Studienplanung, verhindert oft gerade die rationelle Gestaltung des Studiums in der Art einer guten Fachschulausbildung und macht damit den Studenten nur zu einem schlechten Fachschüler.

Bei der Untersuchung dieses fachschulartigen Bereichs innerhalb der wissenschaftlichen Hochschule muß allerdings deutlich zwischen den rein äußerlichen, sachfremden und den wissenschaftssimmanenten Bedingungen seiner Entstehung unterschieden werden.

Es handelt sich einmal um die Tendenz, auf Grund kurzsichtiger Forderungen von Berufsverbänden und staatlichen Instanzen immer mehr Bestandteile des direkten Berufstrainings ebenfalls in der Hochschule anzusiedeln und die angeblich zu theoretischen und praxisfernen Zügen des Studiums in den Hintergrund zu drängen. Diese in der Studienpraxis vielfach längst vollzogene Tendenz findet in dem akademischen "Konjunktur-Klima" auch durchaus eine Resonanz unter der Studentenschaft.

Dahinter stehen z. T. ganz handfeste gesellschaftlich-politische Interessen von Machtgruppen, die bei einer "theoretischen" Vertiefung des Studiums eine in ihrem Sinne unerwünschte Bewußtseinslage der Studenten befürchten.

Ein wesentlicher, durchaus sachfrender Grund der Verschulung des Studiums ist aber auch in der "Autoritätsstruktur" der gegenwärtigen Universität zu suchen, auf deren historische Ursachen in diesem Zusammenhang nicht eingegangen werden kann. (Vgl. dazu Kapitel III, Akademische Freiheit und soziale Demokratie):

"Die Realität der Universität, weniger, was ihre akademischen Selbstverwaltungsorgane angeht als vielmehr ihr Unterrichtsbetrieb, d. h. das Verhältnis von Lehrer und Schüler im Unterrichtsbetrieb, widerspricht total, Einzelausnahmen

(1) Marx-Engels, Ausgewählte Schriften (Berlin 1953) S. 43ff.

mögen die Regel bestätigen, der Idee, auf die sich die Universität beruft. Die Universität ist in ihrem Unterrichtsvollzug und damit auch in der Gestaltung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses mehr und mehr Lernschule geworden, was die Ausgestaltung eines autoritären Lernprinzips zur Konsequenz hat. " (1)

Die in den Unterrichtsveranstaltungen eingeübte Verhaltensweise, Lehrmeinungen und Arbeitsergebnisse des jeweiligen akademischen Lehrers ohne Diskussion unkritisch hinzunehmen, ohne Vergleiche mit anderen Lehrmeinungen und Methoden zu ziehen, transformiert sich nicht nur in die gesellschaftlichen Verhaltensweisen der Studenten, sondern bestimmt auch ihr Verhältnis zur Wissenschaft überhaupt: Wissenschaft stellt sich ihnen nicht mehr dar als ein lebendiger Problemzusammenhang, als Prozeß ständiger Fragestellung, Kritik und Kooperation, sondern als eine Anhäufung "fertiger" Ergebnisse im Sinne von "Tatsachen", die in der Form des speziellen Informationswissens oder des allgemeinen Bildungswissens "gewußt", nicht reflektiert werden.

Die aktuelle Notlage der deutschen Hochschulen - die Überfüllung der Seminare und Übungen, die Routine der Massenabfertigung der Studenten durch überlastete Dozenten, die sich durch den Eindruck der "Unnahbarkeit" und durch die Barriere der Assistenten vor dem Massenandrang der Studenten zu schützen suchen, um sich einen "Raum der Freiheit" zu bewahren - treibt das strukturbedingte autoritäre Lernprinzip nur noch auf die Spitze, weil nun selbst Professoren mit einer anderen Konzeption der Lehre, die eigentlich gegen den Strom schwimmen wollen, mitgerissen werden. (2)

Andererseits ist in den meisten wissenschaftlichen Fachrichtungen die selbständig-kritische Durchdringung wissenschaftlicher Probleme und Zusammenhänge nur dem möglich, der vorweg und laufend sich einen Grundbestand an systematisch erlernbarem Wissen und die genaue Kenntnis grundlegender Methoden und technischer Hilfsmittel erarbeitet. Das zeigt sich am deutlichsten in den Anfangsstufen des naturwissenschaftlichen Studiums, beim Vorphysikum der Mediziner, bei den Kursen zur Erlernung und Übung von Sprachen in den philologischen Fächern.

Da es nicht Aufgabe der höheren allgemeinbildenden Schule sein kann, ihre Schüler wie an den Fachschulen systematisch speziellen Wissensstoff für die einzelnen wissenschaftlichen Ausbildungswege lernen zu lassen, bleibt die Lösung dieser Aufgabe den Universitäten und Hochschulen überlassen.

Im Unterschied zu dem vom Standpunkt der wissenschaftlichen Arbeit und Methodik her gesehen weitgehend toten Wissen, das die Studenten ansammeln, weil sie sich davon versprechen, in der Berufspraxis konkurrenzfähiger zu sein, handelt es sich hier um ein eng auf die wissenschaftliche Fragestellung und Arbeit bezogenes funktionales Wissen, nicht um ein Auswendiglernen einer Fülle von Fakten oder um antiquarisch-enzyklopädisches "Bildungswissen".

(1) Prof. Hans-Joachim Lieber in der Podiumsdiskussion "Mut zur Politik" des VI. Deutschen Studententags, Berlin 1960

(2) Diese Situation der Professoren kommt sehr deutlich in der empirischen Studie von H. Anger, Probleme der deutschen Universität Tübingen 1960, zum Ausdruck; ebenso in den Begründungen die der "Hoheimsarer Kreis" in seiner Denkschrift "Neugliederung des Lehrkörpers" führt.

Die Vermittlung einer solchen funktionalen Stoff- und Methodenkenntnis kann die Universität nur zum Teil anderen Institutionen - etwa Höheren Fachschulen, Sprachinstituten - überlassen. Das systematische Lernen dieses Grundlagenwissens muß im Bewußtsein der Studenten auf die wissenschaftliche Problematik ihres Faches bezogen bleiben.

Doch auch aus der inneren Entwicklung der Fachwissenschaften selbst kann die Gefahr der Verzerrung des Studiums zur mechanischen Stoff-Akkumulation erwachsen. Eine Form der Wissenschaft, die selbst sich im bloßen Sammeln, Registrieren und Klassifizieren 'positiver' Fakten erschöpft, die Spezialisierung ohne Tiefgang betreibt und damit eine ganze Dimension der Wissenschaft praktisch negiert, kann nur eine gleichartige Deformierung des Studiums herbeiführen. Auch in negativer Hinsicht bleibt das Studium eng mit dem jeweiligen Niveau der wissenschaftlichen Arbeit verknüpft. Eine Wissenschaft, die es als "unwissenschaftlich" denunziert, nach dem Sinn und Rechtsgrund jener "Fakten" zu fragen, die ihr als Material und Lebenszweck dienen, bildet aber auch keinen vielversprechenden Hintergrund für Bemühungen um die geistige Erziehung und Bildung junger Menschen.

"Die rein konstatierenden, philologischen Studien leisten Hilfsarbeiten, sie sind nützlich und unerlässlich, doch bleiben die Gelehrten im positivistischen Sinn, nach Nietzsches Wort bloß Angestellte der Wissenschaft. Sie sind also für die Wissenschaft, die Wissenschaft ist aber nicht für sie da. Wenn das von ihnen Festgestellte am Leben des Geistes teilhaben soll, muß es in theoretische Gedanken eingezogen werden, die nicht ausschließlich an das spezielle Fachgebiet gefesselt sind." (1)

Der Bildungs- und Erziehungsanspruch der Hochschule

Der Charakter des Studiums wird aber nicht nur durch seine Bezogenheit auf die Wissenschaft und die von ihr mitgeprägte Berufspraxis bestimmt, sondern ebenso durch die natürliche Tatsache, daß der Student noch ein junger Mensch ist, der sich in einer offenen Durchgangssituation befindet - von der festen Bindung in Schule und Elternhaus zur künftigen Einordnung in die Berufspraxis, ihre psychologischen oder direkt autoritären Fesseln. Die Offenheit der Lebenssituation und die relative Freizügigkeit der studentischen Existenz eröffnen die Chance, in dieser Zeit so intensiv wie es später niemals mehr möglich sein wird, die Persönlichkeit des Studenten zu prägen, Weichen zu stellen, die sein ganzes weiteres Leben mitbestimmen. Um so wichtiger wird es, danach zu fragen, welche Einflüsse in dieser Situation die Oberhand gewinnen.

Das klassische Bildungsideal der Universität

Gemäß dem klassischen Selbstverständnis der Universität Humboldts und Fichtes sollte in ihr allein die in "Einsamkeit und Freiheit" geübte und erlernte Beschäftigung mit der wissenschaftlichen Erkenntnis eine veredelnde Wirkung bei der Formung der menschlichen Persönlichkeit hervorbringen: "Bildung des Menschen durch Wissenschaft; durch eine Wissenschaft, welche nicht als ausgebreitetes Dogma, sondern als Einheit von Forschung und Lehre besteht." (2)

(1) Horkheimer, Philosophie als Kulturkritik. In: Der Monat, März 1960, S. 14

(2) H. Heimpel, Probleme und Problematik der Hochschulreform. Göttingen 1956, S. 3.

Das Studium wurde verstanden als ein ständiger Prozeß der freien individuellen Selbstentfaltung, zur Selbsterkenntnis des Menschen durch die schöpferische Methode des Erkennens der Welt, ein Prozeß, der auf sokratische Weise vom Lehrer in Gang zu setzen sei. Für den spekulativen Idealismus führt der freie Durchbruch des höheren Geistes der wissenschaftlichen Erkenntnis von selbst zur erfüllten Individualität, als Teilhabe am Selbstvollzug des Absoluten. (1)

In diesem Prozeß stehen sich Professoren und Studenten nicht wie Erzieher und Erziehungsobjekte gegenüber, sondern die akademischen Lehrer sind Fragende und Suchende wie ihre Studenten, mit denen sie in einem produktiven Dialog der Kritik und Selbstkritik stehen. In bewußter Abwendung von der alten zumtunmäßig patriarchalischen Universität, dem schulmäßigen studium generale der Artisten-Fakultät mit ihren unmündigen Zöglingen, behandelte die klassische deutsche Universität ihre Studenten hartnäckig – im Zweifelsfalle auch gegen ihren Willen – als erwachsene Menschen. Sie ist ihrem Grundgedanken gemäß verpflichtet, daran festzuhalten, soll nicht die Freiheit der Wissenschaft selbst Schaden nehmen. Mit der Befreiung der Universität aus dem Gestrüpp des antiquierten Dogmas und zünflerischer Privilegien zur Universität einer kritisch-rationalen Wissenschaft ging notwendig die Vertreibung der schulmäßigen Erziehung aus ihrem Hause einher. Mit der Methode der Bildung war auch die Stellung des Studenten in der Universität eindeutig und dauerhaft festgelegt. Die Selbstentfaltung der Persönlichkeit durch den höheren Geist der wissenschaftlichen Erkenntnis vollzieht sich auf höchst individuelle Weise, weshalb die akademische Freiheit des Studiums seine Grundvoraussetzung ist.

Die Aufgabe des studiums generale, der pädagogischen Vorbereitung zum Studium, übernahm die höhere allgemeinbildende Schule, während selbst der Begriff der 'Pädagogik' für die Hochschule der erwachsenen Studenten als nicht sachgemäß erschien. (2)

Außerwissenschaftliche Erziehung?

Erst in der weitverzweigten Hochschulreformbewegung nach dem ersten und verstärkt nach dem zweiten Weltkrieg wurden wieder Stimmen laut, die aus dem inzwischen eingetretenen Wandel der Struktur und gesellschaftlichen Funktion der Universität (Vgl. Einleitung, Hochschule und Gesellschaft) glaubten, andersartige Konsequenzen ziehen zu müssen als jene, die allein den Bildungswert der wissenschaftlichen Erkenntnis in den Mittelpunkt stellten.

Diesen Bestrebungen war und ist gemeinsam der Ruf nach einer wie auch immer verstandenen außerwissenschaftlichen Erziehungsaufgabe der Universität gegenüber ihren Studenten, im Sinne einer Ergänzung der "in ihrem Kern als gesund" betrachteten Universität Humboldts, so wie es Hermann Heimpel zuletzt verbindlich formuliert hat:

"Reform der bejahten idealistischen Universität kann also immer nur heißen: Ergänzung. Alle Hochschulreform ist somit ergänzende, den Kern bewahrende Reform. Sie ist ... im Grunde beschlossen in der Überzeugung, daß zu den beiden Wesensmerkmalen von Forschung und Lehre die Erziehung als drittes Wesensmerkmal der Hochschule gefügt werden solle. Indem dabei Erziehung nicht gemeint ist als die im Sinne des Idealismus wirkende Menschenformung durch die wissenschaftliche Wahrheit selbst, sondern indem unter Erziehung verstanden wird eine außer-

halb der Wissenschaft erstrebte pädagogische Einwirkung auf die Studenten, liegt in dieser Hinzufügung eines besonderen Erziehungsauftrages zu den alten Hochschulaufgaben der eigentliche revolutionäre Kern aller Hochschulreform." (1)

Zur Rechtfertigung derartiger Forderungen wird auf zwei unbestreitbare Tatsachen verwiesen:

Die Änderung der sozialen Zusammensetzung der Studentenschaft bzw. des sozialen Hintergrundes, dem sie entstammen.

Der seit Humboldts Zeiten eingetretene Wandel der Wissenschaft und ihrer Stellung in der Gesellschaft.

Der Hinweis auf die erstgenannte Entwicklung bleibt noch an der Oberfläche, wenn konstatiert wird, daß die Universität heute "mit einer großen Zahl von jungen Leuten zu rechnen hat, bei denen man den Impuls zur Selbstbildung durch Wissenschaft nicht voraussetzen oder erwarten kann." (2) Die soziale Umschichtung im Mittelstand (der zusammen mit der Oberschicht nach wie vor fast ausschließlich das soziale Einzugsfeld der Universität darstellt) im Gefolge des ersten Weltkrieges hat dazu geführt, daß weitaus weniger Studenten aus einem durch die Tradition der Einheit von Besitz und Bildung geprägten Elternhaus kommen. Zugleich hat aber der Ausbau des Schulwesens mit der Einbeziehung weiterer mittelständischer und kleinbürgerlicher Schichten in den Bereich der Oberschulbildung nicht Schritt gehalten, sondern ist das Niveau der Hochschulreife gesunken. "Ungeeignete" Abiturienten strömen auf die Universitäten.

Doch dagegen ließe sich immerhin einwenden: erstens, daß die Mängel des Unterrichts in der Oberstufe vor dem Abitur tunlichst zu beseitigen seien; zweitens, daß auch Humboldt und Fichte vor ähnlichen Schwierigkeiten standen, als es noch nicht die relativ breite Schicht eines aufsteigenden Bildungsbürgertums gab, als noch mehr arme Stipendiaten unter den Studenten waren als gegen Ende des Jahrhunderts (3) und als das öffentliche höhere Schulwesen noch nicht voll aufgebaut war. Dennoch entwarfen sie eine Universität für eine Minderheit besonders geeigneter und vorbereiteter Studenten, aber ohne zugleich die Mehrzahl der weniger geeigneten und eigentlich ungeeigneten durch ein Prüfungssystem auszuschließen.

"Es ist keineswegs so, daß um 1810, um 1890, um 1914 oder 1931 "die" Studenten dem Maß der Universität und Hochschule entsprochen hätten. Wie in allen Berufen war stets nur 1/3 der Studentenschaft dem geforderten Maß von vornherein entsprechend, 1/3 gehörte im Grunde nicht auf die Universitäten und Hochschulen, 1/3 wurde zu echten Studenten, wenn die entsprechenden Anforderungen dadurch an dieses Drittel gestellt wurden, daß Form und Maß der Universität nicht auf sie, sondern auf das eigentlich erste Drittel berechnet war". (4)

(1) H. Heimpel, a. a. O., S. 7

(2) H. Wenke, Die deutsche Hochschule vor den Ansprüchen unserer Zeit, 1955, S. 14.

(3) Vgl. Franz Eulenberg, die Frequenz der deutschen Universitäten von ihrer Gründung bis zur Gegenwart, Leipzig 1904, in Abhandlungen der philologisch-historischen Klasse der Königlich Sächsischen Gesellschaft der Wissenschaften, Band 24, II, S. 275 f.

(4) E. Anrich, Nicht 4, sondern 14 Universitäten!, DUZ 8/1961, S. 16

(1) Vgl. Dieter Henrich, Über den Begriff der Einheit von Forschung und Lehre und seine Kritik durch den Marxismus (Sonderdruck der DUZ).

(2) Vgl. W. Fuchs, Hodegetik des akademischen Studiums, in: DUZ 5/1961, S. 7 ff.

Zum Kern der Problematik stößt dagegen der zweite Hinweis vor, der erst kürzlich von Helmut Schelsky konsequent dargestellt wurde:

"In der wissenschaftlichen Zivilisation kann sich die Wissenschaft nicht mehr vom praktischen Leben abgrenzen, sondern sie reicht in vielerlei Abstufungen unmittelbar bis in die letzte praktische Tätigkeit. Damit ist die Wissenschaft zur Substanz des praktischen Handelns heute selbst geworden und daher an sich keineswegs mehr Träger einer sich über das praktische Leben und seine Zweckanforderungen erhebenden Bildung. Diese Grundprämissen der deutschen Universitätsidee und Bildungsvorstellung muß fallengelassen werden. Wissenschaft und Bildung haben ein grundsätzlich anderes Verhältnis zueinander angenommen als zur Zeit Humboldts." (1)

Die von der Philosophie des Idealismus durchdrungene Wissenschaft wurde zur "Wissenschaft als Beruf" (Max Weber), die "Hohe Schule" zum "Wissenschafts-Betrieb". Der Ruf nach der außerwissenschaftlichen Erziehung der Studenten aber ist das Eingeständnis der Tatsache, daß in der heutigen gesellschaftlichen Wirklichkeit Bildung im idealistischen Sinne eines Humboldt, Fichte, Schelling oder Schleiermacher nicht mehr lebensfähig ist.

Damit erweist sich explicite der inhaltlich fiktive Charakter einer Bildungsidee, die glaubte, die Befreiung des Menschen zur schöpferisch sich entfaltenden autonomen Person schon erreicht zu haben mit dem Ideal des Gelehrten, der im spekulativen Akt aus den grob-materiellen Niederungen der Gesellschaft in eine lichte Sphäre geistiger Freiheit hinübertritt; ein Bildungsideal, das nur zu deutlich die Züge einer vergeistigten Ersatz-Revolution des deutschen Besitz- und Bildungsbürgertums an sich trägt, das den Anspruch auf politische Selbstbestimmung nicht zu verwirklichen vermochte. Die Ersatzlösung der außerwissenschaftlichen Erziehung als ein Allheilmittel für alle Mängel der Hochschulbildung bezeichnet den Endpunkt einer Entwicklung der Beziehung von Universität und Gesellschaft in Deutschland, in deren Verlauf auch die geistige Ersatz-Revolution sich schließlich verflüchtigte und zu einem leeren "Bildungsideal" verkam, das nur noch eine dekorative Funktion zur Fundierung des Sozialprestiges des Akademikerstandes in einer restaurativen Gesellschaft hat.

Das der Wirklichkeit des Wissenschaftsbetriebes entfremdete Bildungsideal der Humboldt-schen Universität tritt dieser Universität heute von außen entgegen als Bestandteil einer ideologischen "akademischen Weltanschauung". (2)

Dieser Rückblick auf den historischen Gesellschaftszusammenhang, in dem die deutschen Universität steht, macht deutlich, daß die "revolutionäre" Forderung nach außerwissenschaftlicher Erziehung und Bildung der Studenten nicht nur deshalb erhoben wird, um die Studenten in einer veränderten sozialen Umwelt wieder an den Kern des freien wissenschaftlichen Studiums heranzuführen. Dieser im Grunde 'restaurativ-revolutionäre' Angriff auf den traditionellen Charakter und Sinn des Studiums erhält vielmehr seinen Hauptantrieb aus politisch-weltanschaulichen Motiven in einer gesellschaftlichen Auseinandersetzung. Denn in den variantenreichen Erziehungs- und Bildungsleitbildern, die in den letzten Jahrzehnten aufgestellt wurden, werden Ziele verfolgt, die weit über das ursprüngliche Bildungsziel der Universität hinausgehen.

(1) H. Schelsky, Einsamkeit und Freiheit. Zur sozialen Idee der deutschen Universität. Münster i. W. 1960, S. 29/30

(2) Vgl. unten, S. 25/26

Die Erziehungsleitbilder

Im Rahmen der Bemühungen um die außerwissenschaftliche "dritte Aufgabe der Universität" (Heimpel) werden gegenwärtig verschiedene, z. T. konkurrierende 'Erziehungsleitbilder' vertreten, die sich in der Praxis des 'Bildungstriebes' naturgemäß nicht so plastisch abzeichnen:

Die allgemein-menschliche Erziehung zu allseitiger Entwicklung der menschlichen Person durch Pflege des Musischen, der Leibesübungen und der Geistesbildung.

Eine akademische Standes-Erziehung in Anknüpfung an entleerte und formalisierte bildungshumanistische Traditionen oder Erziehungsziele der Korporationen.

Die demokratische Gemeinschaftserziehung, unter Übernahme angelsächsischer Traditionen, zur Einübung partnerschaftlicher, sozialer Verhaltensweisen.

Pflege der Allgemeinbildung durch studium generale als spezifische Form der Erwachsenenbildung in Fortsetzung der bildungshumanistischen Tradition des deutschen Gymnasiums, aber einschließlich politischer Bildung.

Politische Bildung als Weiterentwicklung der 'Staatsbürgerkunde' in der Schule, zur Wissensvermittlung, verbunden mit der Erzeugung politischen Engagements.

Allgemein-menschliche Erziehung

Das Leitbild der allseitigen menschlichen Erziehung ist in seinen Zielen und Methoden die intensivste Form der außerwissenschaftlichen Erziehung. Derartige Bestrebungen knüpfen z. T. an die Bildungskonzeption des Kultusministers C. H. Becker für die von ihm geschaffenen Pädagogischen Akademien an, deren damalige Bildungsziele nun auf die Universitäten übertragen werden sollen. Becker entwickelte seinen Bildungsbegriff in der Kritik an dem angeblich zu einseitig intellektuellen Bildungsideal der Universitäten. Er setzte dem "das nicht wissenschaftlich zu begründende, sondern aus dem wirklichen Sein des Menschen praktisch gesetzte Ideal einer harmonisch alle menschlichen Kräfte entwickelnden Gesamtpersönlichkeit" entgegen, aus der "Sehnsucht nach einem neuen Menschenbild", das schließlich auch das aus dem Idealismus stammende Universitätsideal umgestalten sollte. (1)

Obwohl nach dem zweiten Weltkrieg schon in den ersten Jahren zu erkennen war, daß die grundlegende geistige Erneuerung des deutschen Bildungswesens ausbleiben würde, wurde nun vielfach ein Anspruch auf Formung der Gesamtpersönlichkeit des Studenten erhoben. Darin kam aber nur das Abgleiten der Hochschulreformdiskussion auf ein Nebengleis zum Ausdruck. Sie wandte sich vom angeblich "gesunden Kern" der Hochschule - der Vorherrschaft der Ordinarien, dem autoritären Lehrprinzip - ab und der "bildungsunwilligen, bildungsfähigen", "gesichtslosen Masse" der Studenten zu. (2) Diesen orientierungslosen Studenten sollte "die notwendige menschliche Führung und Förderung" zuteil werden. Aber bald schon glaubte man, den Anspruch nicht durchhalten zu können, der im "Blauen Gutachten" von 1948 aufgestellt wurde: daß das "mächtigste Erziehungsmittel der Hochschule die aktive Beziehung des Lehrers zur neu zu findenden Wahrheit ist", sondern eine nun außerwissenschaftlich genannte Erziehung zur Gesamtpersönlichkeit mit sittlichem und politischem Verantwortungsgefühl sollte wenigstens

(1) C. H. Becker, Die Pädagogische Akademie im Aufbau unseres nationalen Bildungswesens. 1926, S. 51 und 59

(2) So J. Fischer, DUZ 6/7/ 1960

für eine Minderheit der Studenten durch Tutoren in Wohnheimen verwirklicht werden.

Als Ersatz für die ausgebliebene Umgestaltung im Kern der Hochschule sollte wenigstens an der Peripherie und für einen Teil der Studenten der neue pädagogische Auftrag der Hochschule, die "Führung und Erziehung der Studenten über das Fachliche hinaus" (Hofgeismarer Kreis) vollzogen werden

Wohnheim - College - Campus als Erziehungsmittel

So wird bis heute der Bau von Studentenwohnheimen nicht so sehr aus praktisch-sozialpolitischen Erfordernissen, zur Bewältigung der Wohnungsnot der Studenten, forciert, sondern um die studentischen Massen wieder in "kleine organische Zellen zurückgliedern" zu können (1), um eine spezifisch akademische 'Heimatmosphäre' mit bestimmten Bildungszielen zu schaffen. Ihren bisherigen Höhepunkt erreichten diese Bestrebungen, die vom Deutschen Studentenwerk und dem Wohnheimbeauftragten der WRK maßgeblich vorangetrieben wurden, in den Vorstellungen über die Gestaltung der vom Wissenschaftsrat empfohlenen neuen Universitäten nach dem College- oder dem Campus-Modell.

In dem Plan zur Gründung einer Universität in Bremen von H. W. Rothe wird z. B. ein geschlossenes System der Hochschule als Erziehungsstätte, die perfekte "Heimuniversität" entwickelt. Die neue Universität soll in der Form eines geschlossenen und abgeschlossenen Campus in enger Verbindung mit zahlreichen Studentenwohnheimen errichtet werden, in denen zunächst nur alle Studenten der ersten Semester, eigentlich im Endziel, jedoch alle Studenten wohnen sollen. Die Universitätsheime sollen nicht den Typus des offenen und freien Heimes entsprechen, denn "die Festlegung von 'Leitideen', z. B. das 'Politische' das 'Musische', das 'Sportliche', unter die gleichsam das Leben in einzelnen Heimen treten könnte, dürfte die neue Universität nicht dem Zufall überlassen.", sie soll eine "Gesamtkeimzelle für die innere Gestaltung ihrer Studentenwohnheime" verbindlich machen. (1) Das Leitbild: ... die "harmonisch alle menschlichen Kräfte entwickelnde Persönlichkeitsbildung, ... sittliche Verantwortung ... gegenüber Staat und Gesellschaft" (2). Nach den Vorstellungen des Wohnheimbeauftragten der WRK soll für je 30 bis 35 Heimwohner ein Tutor eingesetzt werden.

Das Modell der Erziehungs- oder Heimuniversität stellt den bisher konsequentesten Angriff auf die Mündigkeit der Studenten und die akademische Freiheit dar. Die Studentenschaft wird sich energisch und mit begründeten Argumenten gegen diese 'Hochschulreform nach rückwärts' zur Wehr setzen müssen, in enger Verbindung mit den im positiven Sinne 'universitäts-konservativen' Professoren.

Die College-Erziehung entspricht eigentlich einer Gesellschaftsordnung, in der sich ein homogenes soziales Erziehungsleitbild auf Grund eines einheitlichen Menschenbildes durchgesetzt hat (z. B. das des "gentleman" im alten England oder das Menschenbild der sowjetischen Universität). In unsere pluralistisch-antagonistischen Gesellschaft wirkt es dagegen wie ein Relikt der mittelalterlichen Universität, die es, vor allem in dem vorgeschalteten studium generale, zudem mit viel jüngeren Studenten zu tun hatte. Sie gehört vor allem in eine Form der 'Universitätserziehung' mit wesentlich stärkerer Studienkontrolle ohne akademische Freiheit. Dieses Erziehungssystem, das in England relativ bruchlos aus der ständischen in die Klassengesellschaft überführt wurde und zusammen mit den "Public Schools" eine Hauptstütze der Klassenherrschaft bildete, widerspricht selbst in der abgewandelten Form der Heimuniversität zutiefst

(1) H. W. Rothe, Über die Gründung einer Universität zu Bremen. (1961), S. 95

(2) a. a. O., S. 61

dem Bildungssystem einer dem Anspruch nach sich demokratisierenden Gesellschaftsordnung. Diese dürfte den Akademiker eigentlich nicht als Vertreter einer privilegierten Führungs-Elite, sondern als Staatsbürger wie jeden anderen ansehen, da nicht die Isolierung der Akademiker und Studenten vom gesamten Volk, sondern ihre "Offenheit zum Volk" im Sinne einer lebendigen gesellschaftlichen Praxis gefordert ist. (1) Die Isolierung und Betreuung der Studenten in einem von der Stadt sich abschließenden Campus oder Studentendorf leistet jedoch der Entwicklung einer Atmosphäre des "Elfenbeinturms" oder aber sozialen Elite-Vorstellungen Vorschub.

Die Behauptung, der Student müsse erst in Wohnheimen zur harmonischen Entfaltung seiner Gesamtpersönlichkeit anhalten und zu sittlicher Verantwortung erzogen werden, negiert aber vor allem die Mündigkeit des Studenten, der nicht wie ein junger Erwachsener, sondern wie ein unmündiger Schüler behandelt wird. Der Versuch der intensiven Lenkung und erzieherischen Beeinflussung der Studenten durch Tutoren und Heimleiter führt entweder zu schweren psychologischen Spannungen und persönlichen Auseinandersetzungen, oder die zu einem echten wissenschaftlichen Studium erforderliche Entwicklung zu geistiger Selbständigkeit und kritischem Urteilsvermögen wird von vornherein verhindert. Die schon bestehenden autoritären Verzerrungen im akademischen Unterrichtssystem werden durch eine hinzukommende erzieherische Betreuung im Bewußtsein zumal der jüngeren Studenten noch verstärkt.

Von Studenten, die in Wohnheimen oder Kollegien als unmündige Erziehungsobjekte behandelt werden, kann nicht ohne weiteres erwartet werden, daß sie sich im Seminar ohne schädliche Autoritätsgläubigkeit kritisch an einer Diskussion beteiligen und selbstständig wissenschaftlich arbeiten. (2)

Außer diesen psychologischen Vorbehalten muß aber auch festgestellt werden, daß die Ziele dieser direkten erzieherischen Betreuung in sich fragwürdig sind. In einer Gesellschaft, die kein allgemeinverbindliches Erziehungsprinzip und Lebensethos mehr kennt, in der die unterschiedlichsten religiösen, weltanschaulichen, berufsständischen, politischen Erziehungsanschauungen vertreten werden, müssen die Ziele einer so intensiven Erziehung, die den ganzen Menschen 'erfassen' will, entweder inhaltsleer oder manipulativ werden.

Nach dem Nullpunkt von 1945 ist das entstandene geistige Vakuum in der deutschen Universität nicht durch eine neue soziale Bildungsidee gefüllt worden. Da die geistige Erneuerung der Universität nach ihrer Pervertierung im Dritten Reich (3) ausblieb, muß dieser Universität energisch das Recht abgesprochen werden, ihre Studenten auf ein verbindliches Erziehungsbild zu verpflichten.

Sollte ein solcher Anspruch dennoch durchgesetzt werden, so muß das Leitbild der "sittlichen und politischen Verantwortung" entweder zur leeren Phrase erstarren, über deren Hohlheit sich alle Beteiligten stillschweigend verständigen, oder die Studenten werden den unterschiedlichsten Konkretisierungen dieses Erziehungsziels unterworfen - von den Relikten des Bildungshumanismus, dem 'Gedankengut' der Korporationen, oder des Liberalismus, bis zu den Leitsätzen der katholischen Soziallehre - je nachdem, was von einzelnen Heimleitern, akademischen Direktoren oder Tutoren in den Heimgemein-

(1) Vgl. Soziologisches Gutachten der Professoren Bülow, Lieber und Stammer zum sog. Korporationsprozeß der Freien Universität Berlin. (im Manuskript vervielfältigt 1961)

(2) Vgl. auch in Kapitel V Abschnitt, Die Fürsorge- und Erziehungshochschule?

(3) Vgl. F. Lilge, The Abuse of Learning. The Failure of the German University New York 1948; Oskar Negt, Die Zerstörung der deutschen Universität. In: neue Kritik Nr. 1 (März 1960); S. D. Stick, German Universities through English Eyes. London 1946.

schaften den Studenten aufgedrängt wird. Mögen die Inhalte noch so unterschiedlich sein, für den einzelnen Studenten, der sich in ein bestimmtes Heim oder Kolleg einzuordnen hat, haben sie den Charakter der Indoktrination. Außenseiter, die sich der väterlichen Führung durch den Tutor und seine Arbeitskreise widersetzen, würden sehr bald von der 'Gemeinschaft' unter moralischen Druck gesetzt oder ausgeschlossen. Der bedrohliche Konformismus, der durch die amerikanische College-Erziehung erzeugt wird, wäre die Endstation dieses Weges. Hinzukommt allerdings, daß die Verpflanzung des College-Systems aus den angelsächsischen Demokratien nach Deutschland, in eine Gesellschaft ohne deren lebendige 'Fundamental-Demokratisierung', in eine noch autoritärere Universitäts-Atmosphäre, wohl unmittelbare politische Konsequenzen hätte:

Ein System der intensiven sozialen Kontrolle einer in 'kleinen Zellen' organisierten Studentenschaft wurde zum Instrument der weltanschaulich-politischen "Disziplinierung" und Beeinflussung der Studenten. Schon wird unter Hinweis auf 'linksradikale Studentengruppen' in den französischen Studentensiedlungen nach Anzeichen einer "kommunistischen Unterwanderung" von Studentendörfern gefahndet. Das Deutsche Studentenwerk hat, wie sein Vorsitzender, Prof. Hallermann im Juni 1961 erklärte, ebenso wie die westdeutsche Rektoren-Konferenz, gegen den Bau von großen Studentendörfern Bedenken, falls nicht "institutionelle Hilfen" eingebaut werden, die sicherstellen, "daß solche Studentenzentren nicht bei Spannungen zwischen Hochschullehrern und Studentenschaft oder in politisch unruhigen Zeiten zu Ausgangspunkten organisierter Unruhen werden." Aus diesem Grunde müsse die Universität neben Forschung und Lehre auch einen unmittelbaren Erziehungsauftrag wahrnehmen. (1)

Das Studentenwerk, einst ein Selbsthilfemittel der Studentenschaft, hat sich der demokratischen studentischen Selbstverwaltung entfremdet und bietet sich den herrschenden gesellschaftlichen Kräften als politisches Machtinstrument zur Indoktrination der Studenten an.

Neben dem Anspruch, durch erzieherische Betreuung den ganzen Menschen zu erfassen, haben in der Auseinandersetzung um die Erziehungsaufgabe der Universität zwei konkurrierende Erziehungsvorstellungen eine Rolle gespielt, die sich auf die Einübung bestimmter sozialer Haltungen, Gefühle, Verhaltensweisen beschränken:

Der Gedanke der "demokratischen Erziehung", der ebenfalls in Wohnheimen, aber auch durch die "Erziehungsinstrumente" Studentenvertretung und "studentisches Gemeinschaftsleben" realisiert werden sollte.

Das traditionelle Leitbild einer akademischen Standeserziehung, das ursprünglich nur in den Korporationen gepflegt, nun auch in Bildungskonzeptionen der Wohnheimen in Erscheinung zu treten beginnt.

Akademische Standeserziehung

Jene Erziehungsvorstellungen, die ein besonderes akademisches Menschenbild, oder "das Akademische" als 'geistiges Prinzip' hervorkehren (2), sind vor dem historischen Hintergrund der Entleerung und Formalisierung der Bildungsidee des Idealismus zum ideologischen Integrationsmittel eines "nationalen" Bürgertums zu sehen, in dem sich der Kult der "Innerlichkeit" mit der Anbetung nationaler Macht und "Realpolitik" mischt, in dem die besondere Weihe des eigentlichen, des 'geistigen Menschentums' zur Rechtfertigung des sozialen Führungsanspruchs des Akademikers dient, der sich durch eine besondere akademische 'Haltung' und Ehre von der 'Menge' abhebt. Den Studenten soll

(1) zitiert nach VDS-Informationsdienst

(2) Vgl. z. B. J. Pieper, Was heißt "akademisch"? 1952

jene Haltung "zuchtvoller Unterordnung" im Dienste der "nationalen Kulturgemeinschaft", in "Gehorsam und Treue gegenüber Staat und Hochschule", die Wahrung der "akademischen Würde" gegen "Lässigkeit und Entartung" anerzogen werden, die den 'deutschen Akademiker' auszeichnet. (1)

Denn: "Die gemeinsame Lösung praktischer Aufgaben erfordert ... Anordnung, Führung und Bindung auf der einen Seite, Hinordnung, Gefolgschaft und Mitgehen auf der anderen Seite." (2) Solche Akademiker sind wieder sehr gefragt: "Die Industrie" verlangt nach der "Führungspersönlichkeit", die kraft ihrer "Leitbilder des Ganzen" die hochindustrialisierte Gesellschaft noch verstehen und lenken kann, wie es in einer Schrift des Stifterverbandes heißt.

Das ständische akademische Erziehungsleitbild ist mit der Restauration der vorfaschistischen bürgerlichen Herrschaftspositionen nach 1945 nicht nur direkt, durch die organisierte "Wiederbelebung" der Korporationen neu gestärkt worden, sondern angesichts der politischen Diskreditierung des "Waffenstudententums" in der Entwicklung zum Dritten Reich wurde der Versuch unternommen, in der Universität selbst abgewandelte, aber spezifisch 'akademische' Formen der Erziehung einzuführen. Dazu dient die stärkere Betonung der "Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden" in einem Sinne, der mit dem Gedanken der Demokratisierung der Hochschule und der Emanzipation der Studentenschaft nichts gemein hat, sondern ein "existentielles Hineinwachsen" der Studenten in die "akademische Lebensgemeinschaft" meint (3), die "ethische Totalbindung" der Persönlichkeit des Studenten an das "Ethos" der akademischen Gemeinschaft (4), an "akademische Zucht und Sitte" (so Prof. H. Thieme als Rektor in Freiburg). WRK und Stifterverband haben 1960 eine Schrift mit einem 1. Preis ausgezeichnet, die von einem neuen verbindlichen Studium Universale eine "Besinnung auf das akademische Ethos und Standesbewußtsein" erhofft und in der auch wieder von der "Erziehung einer völkischen Elite" die Rede ist ("Eine gesunde Demokratie hat in sich einen Zug zur Aristokratie. . ."), und, "die Ablehnung eines Wissens aus einer prinzipiell überwissenschaftlichen Erkenntnisquelle" als "Verrat am Geist" denunziert wird. Denn Bildung ist "das Wagnis der Hingabe an das Absolute. . . Der Akademiker ist der Mensch, der sich einordnet in den ontischen Werte Kosmos. . . nur von daher empfängt sein Leben Gestalt und Würde."

Studentenwohnheime mit akademischen Tutoren gelten als Einrichtungen, "in denen auch Massen von Studenten im Sinne einer akademischen Gemeinschaft zusammengehalten werden können". (6) Das studentische Disziplinarrecht wird nicht als eine äußerliche "Verkehrsregelung" verstanden, sondern zum Erziehungsmittel erhoben.

Angesichts der zunehmenden Annäherung des ursprünglich unabhängigen akademischen Leitbildes der Universitäten an das der Korporationen ist es nur konsequent, wenn in letzter Zeit sogar die Verschmelzung dieser Verbindungen als ständische Selbsterziehungskörperschaften mit der "Universitätsgemeinschaft" gefordert wird. Professor E. Aurich ("Die Idee der Deutschen Universität und die Reform der Deutschen Universitäten", 1960), selbst ein "Alter Herr", will die Korporationen zum Unterorgan des Organs Universität erhoben sehen. Im Bremer Universitätsplan wird die stärkere Heranführung der studentischen Verbindungen als Träger der Erziehungsaufgabe an die Universität gefordert. (7)

(1) Zitate aus: Heinrich Maack, Grundlagen des studentischen Disziplinarrechts, Freiburg i. Br. 1956, S. 121/122

(2) Prof. Franz Bücher (Freiburg i. Br.) in: DUZ 4/1960

(3) H. W. Rothe, a. a. O., S. 84

(4) H. Maack, a. a. O., S. 121

(5) R. Lobner, Bemühung um ein Studium Universale. -

(6) H. Maack a. a. O., S. 122

(7) E. A. Aurich a. a. O., S. 54 und 56

Dieses Konzept erscheint um so gefährlicher für die weitere gesellschaftliche Entwicklung in der Bundesrepublik, weil es bei einer relativ großen Minderheit der Studentenschaft, die bereits durch ein akademisches Elterntum oder entsprechende Schulbildung vorgeprägt ist, auf die entsprechende Resonanz stößt. Wie aus der empirischen Studie "Student und Politik" hervorgeht, ist das Gesellschaftsbild der sog. "Geistigen Elite" unter den Studenten mit 23% an erster Stelle vertreten, ein Modell, in dem "gleichsam naturgegebene soziale Unterschiede zwischen der durch 'innere Geisteshaltung', 'Moral', 'Charakter' und 'Lebensstil' zur Elite berufenen Bildungsschicht auf der einen, der breiten Masse der Ungebildeten auf der anderen Seite ... in einer Art ständischen Hierarchie" gesehen werden. Zusammen mit verwandten sozialen Herrschaftsvorstellungen ergibt sich eine feste Gruppe von rd. 1/3 der Studentenschaft, die zugleich im besonderen Maße obrigkeitliche Autorität wünscht und Demokratie als 'Vermassung' beklagt. (1)

Demokratische Erziehung

In dem Gedanken der 'demokratischen Gemeinschaftserziehung', der in bewußter Distanzierung von den traditionellen akademischen Erziehungsleitbildern in der Nachkriegszeit entwickelt wurde, ist dagegen ein relativ progressiver Ansatz gefunden. In Fortsetzung der 'Gemeinschaftskunde' (Sozialkunde) und der 'Partnerschaftserziehung' in der Schule (2) sollen auch die Studenten weiterhin zu demokratischen Verhaltensweisen und Gesinnungen erzogen werden, die umschrieben werden mit Begriffen wie: Toleranz, Bereitschaft zur Diskussion und zum Kompromiß, soziales Verantwortungsgefühl etc. Erziehung zur Demokratie als Lebensform muß von vornherein Selbst erziehung in einem freien Gemeinschaftsleben sein, allerdings unter beratender Führung durch den Lehrer. So sollen als Übungsfelder für die demokratische Erziehung die freien studentischen Gemeinschaften, studentische Diskussions-Fora oder Debattier-Klubs, die Studentenvertretung und die Selbstverwaltung in Wohnheimen dienen.

Sosehr aber die Einübung demokratischer Verhaltensweisen im Alltag als eine der Grundelemente einer funktionierenden gesellschaftlichen Demokratie anzusehen ist - die allerdings in der bundesrepublikanischen Gesellschaftsordnung noch kaum entwickelt ist - so sind doch ernste Einwendungen gegen diese direkte, formale Erziehungsmethode im Rahmen der Universität zu erheben:

1. Denn was in der Schule nützlich, ja notwendig sein mag, kann in der Hochschule eher Schaden anrichten. Indem die Übung demokratischen Verhaltens als Erziehungsziel zu sehr in den Vordergrund geschoben wird, entsteht eine künstliche Atmosphäre des 'moralischen Zeigefingers', die auf Studenten, die auf ihre persönliche Selbstständigkeit bedacht sind, geradezu abstoßend wirken kann. Diskussionen und Selbstverwaltungsformen als Selbstzweck mit erzieherischer Absicht wirken steril.
2. Durch die Betonung der mitmenschlichen Beziehung auf sittlicher Grundlage im überschaubaren Bereich von 'Gemeinschaften' wird ein falsches Verhältnis zu Politik und Demokratie geschaffen. Es wird unterstellt, daß die Gesellschaft gewissermaßen ein ins Überdimensionale gesteigertes Modell der 'Gemeinschaft' darstellt, daß auch in der Politik reale gesellschaftliche Widersprüche durch demokratischen Stil und soziale Gesinnung 'wegdiskutiert' werden können. Die objektiven Tendenzen der gesellschaftlichen Entwicklung, die fest institutionalisierten Herrschaftsstrukturen werden nicht bewußt gemacht, sondern auf wertbezogene Handlungen und Gesinnungen reduziert.

(1) Student und Politik (Habermas, v. Friedeburg, Oehler, Weltz) Neuwied 1961 S. 230
(2) Vgl. z. B. F. G. Oetinger, Partnerschaft. Die Aufgabe der politischen Erziehung. 1953

3. Die studentische Selbstverwaltung - eigentlich eine politische Selbstverständlichkeit - wird zum erzieherisch wertvollen "Sandkastenspiel" ohne reale Aufgaben entwertet, während im Kern der Hochschule jeder Versuch der Demokratisierung vereitelt wird. Eine solche Haltung gerät in den Verdacht, durch Umdeutung der Studentenvertretung in ein Erziehungsmittel die "Diktatur der Ordinarien" aufrecht erhalten zu wollen.

Dennoch gibt es unter der Studentenschaft eine Minderheit, die besonders durch ein demokratisches 'Gemeinschaftsleben' anzusprechen wäre. Es sind jene Studenten mit dem Gesellschaftsbild der "sozialen Gleichheit" oder der sich nivellierenden Massengesellschaft, die soziale Unterschiede nur als eingebilddete Vorurteile betrachten, die "an sich" gar nicht bestehen bzw. durch 'Leistung' beruflichen Aufstieg leicht zu durchbrechen sind, Vorstellungen die einhergehen "mit bemerkenswerter Blindheit gegenüber den Erscheinungen gesellschaftlicher Macht." (1) Diese Gruppe von rd. 22% der Studentenschaft, die zu zwei Dritteln eine durchaus demokratische politische Tendenz aufweist (2), würde durch eine formal bleibende demokratische 'Partnerschaftserziehung' in ihren z. T. recht naiven gesellschaftlich-politischen Vorstellungen nur noch bestärkt werden, während umgekehrt jene Studenten, die "innere Werte" gegen Macht und Geld, gegen das 'politische Geschäft' überhaupt ausspielen oder die sich eo ipso zur sozialen Führungselite rechnen, durch demokratische Übungsspiele kaum überzeugt werden.

Die Übung im politischen Denken und Handeln im Sinne eine Demokratie, die nicht als verschwommene Gesinnung, sondern als realer gesellschaftlicher Prozeß zu begreifen ist, kann nicht durch eine formale, spielerische Erziehung, sondern nur durch realistische gesellschaftliche Praxis inmitten dieses Prozesses und seiner Widersprüche erfolgen, indem der Student als Beschäftigter in einem Betrieb, als aktives Mitglied einer politischen Organisation oder als Studentenvertreter mit realen politischen Zielen dem wirklichen gesellschaftlichen Kräftespiel ausgesetzt ist.

Studium generale

Verknüpft mit den Bestrebungen nach einer direkten außerwissenschaftlichen Erziehung, z. T. aber auch unabhängig davon, wurde schon in der Nachkriegszeit als eine weniger intensive Form der Erziehung die Vermittlung von Allgemeinwissen durch das Studium generale neben dem Fachstudium angestrebt. Der Grundzug dieser Konzeption - seit dem Gutachten des Hamburger Studienausschusses von 1948 - ist die Auffassung, die Versäumnisse der Schule sollten durch die Vermittlung von naturgemäß popularisierten Kenntnissen aus einem Kanon von Grundgebieten für alle Studenten nachgeholt werden: aus dem Bereich von Philosophie, Geschichte, Soziologie, Volkswirtschaft, Psychologie, aber auch Religion, Pädagogik, Bildende Kunst, Musik, Naturwissenschaften. Dieses Allgemeinwissen, das der "Stärkung des Ganzheitscharakters der Universität" (3) dienen soll, wird aber unter einem bestimmten Vorzeichen gesehen: Es soll die Einheit und 'Richtigkeit' der Bildung aus dem "abendländischen Kulturerbe", die "sittlichen und religiösen Fundamente des gesellschaftlichen Zusammenlebens" zum Bewußtsein bringen, wie es in dem sog. "Blauen Gutachten" von 1948 heißt. Weniger eine kritisch-auflärerische Wirkung ist beabsichtigt, als vielmehr die Vermittlung von

(1) Student und Politik, S. 198

(2) a. a. O., S. 201

(3) so H. W. Rothe im 'Bremer Universitätsplan', S. 141

'ewigen Werten' abendländischer Kultur. (1) In der Praxis solcher Wissensvermittlung müssen daher entweder die gängigen oberflächlichen Relikte des Bildungshumanismus im Vordergrund stehen, oder ein derartiges Studium generale wird für einzelne Lehrstuhlinhaber und Tutoren zum Instrument der weltanschaulichen Mission, der intensiven Formung des Weltbildes der Studenten. (So bejaht die Katholische Deutsche Studenten-Einigung das Studium generale - "Stellt es doch eine uns gegebene Möglichkeit dar, in der Begegnung mit allen Erscheinungsformen menschlichen Geistes ein gültiges Weltbild zu erarbeiten.") (2)

Wegen der autoritären Wirkungen des gegenwärtigen Lehrbetriebs der Universität und angesichts des immer stärker betonten einseitigen Erziehungsanspruchs besteht jedoch nicht die Chance, daß ein Studium generale mit weltanschaulichen Vorzeichen den Charakter einer offenen kritischen Auseinandersetzung zwischen den einzelnen akademischen Lehrern und unter den Studenten erhielte. Die popularisierte, notwendigerweise oberflächliche Vermittlung eines Grundbestandes an 'Bildungswissen', etwa in einem Lehrgang in den Anfangssemestern ('studium fundamentale') ermöglicht auch kaum eine kritische Haltung der Studenten gegenüber dem Stoff und den darin verborgenen weltanschaulichen Vorentscheidungen.

Ein anderer Zugang zum Sinn eines Studiums generale ergibt sich aus der gesellschaftlichen Funktion, die es mit oder ohne Billigung seiner Initiatoren annähme: 'Die Industrie fordert laut Stifterverband den "unspezifisch, aber dafür um so breiter und tiefer gebildeten Akademiker mit Führungseigenschaften" - und ein Arbeitskreis des "Rationalisierungskuratoriums der Deutschen Wirtschaft" stellt fest: "So ist für die Übernahme leitender Funktionen eine gute Allgemeinbildung erforderlich. Nach Auffassung des Arbeitskreises ist deshalb ein Studium generale im wörtlichen Sinne wünschenswert." (3)

"Wenn allgemeine Bildung im neunzehnten Jahrhundert für den erfolgreichen Unternehmer in vieler Hinsicht selbstverständlich war, ohne daß sie ganz im praktischen Zwecke aufzugehen scheint, so wird sie jetzt für den künftigen Generaldirektor, ja den Manager überhaupt, als Mittel zum Zweck empfohlen." Kultur wird zum "Hilfsartikel der Produktion". (Horkheimer) (4)

Die Vermittlung oberflächlichen Bildungswissens aus dem Füllhorn des abendländischen Kulturerbes entspricht allerdings weniger dem gesamtgesellschaftlichen Interesse auf sinnvolle wissenschaftliche Ausbildung der Studenten für Funktionen in einer hochindustrialisierten Gesellschaft als vielmehr den Herrschaftsinteressen der faktischen Inhaber des staatlichen und wirtschaftlichen Machtapparates, die die Struktur der Nachfrage auf dem akademischen Arbeitsmarkt bestimmen. Solche "Allgemeinbildung", von idealistischen Universitätsideologen ersonnen als Ergänzung der wissenschaftlichen Spezialausbildung, wendet sich aber damit letztlich gegen den wissenschaftlichen Kern des Studiums selbst. Das, was als Rahmen eines intensiven wissenschaftlichen

- (1) Auch hierfür ist die von der WRK 1960 preisgekrönte Schrift von R. Lobner sehr aufschlußreich.
- (2) Dokumente zur Hochschulreform, S. 565. Vgl. ferner: H. Volk, Die Verantwortung der (19) Theologie für das Studium Generale. In: Studium Generale in Nordrhein-Westfalen. 57)
- (3) Vgl. DUZ, 3/1961, S. 13. Ferner: E. Fueter, Fortbildung v. Allgemeinbildung. In: 'Der akademische Nachwuchs' (Jahrbuch des Stifterverbandes, 1957)
- (4) Max Horkheimer, Philosophie als Kulturkritik, in: Der Monat, März 1960

Fachstudiums gedacht war, gerinnt mehr und mehr zum Selbstzweck. Die Universität hat in der Hochschulpolitik der Unternehmer, wie sie vor allem vom Stifterverband für die deutsche Wissenschaft ausgeführt wird, aber auch in der Sicht der Partei- und Verwaltungsspitzen, ihren hervorragenden Stellenwert als vornehmster Ideologielieferant einer restaurativen Gesellschaft. Die Universität soll den künftigen Staats- und Wirtschaftsfunktionären - den "Führungskräften im engeren Sinne", aber auch ihren geistes- und naturwissenschaftlich ausgebildeten 'Hilfskräften' in den "Beratungs- und Stabsstellen" (1) - "Leitbilder des Ganzen" vermitteln, die ihnen eine selbstsichere Führung gestatten. (Das ist selbstverständlich eine langfristige Zielvorstellung. Die Ideologisierung der Wissenschaft geschieht langsam; es genügt vorerst, wenn Freiheit nicht mehr anders vorstellbar ist, denn als Freiheit der Unternehmer, und Wirtschaft nicht mehr anders, denn als sogenannte 'soziale Marktwirtschaft'.')

Eine solche Einplanung der Universitätsausbildung sieht sich bedroht durch jene unbescheidenen Wissenschaftler, die über die Erkenntnis zu Forderungen kommen und nicht in Demut die Grenzen der Anwendbarkeit der Wahrheit respektieren. Denn: "Wenn wir von Ehrfurcht vor der wissenschaftlich erfahrbaren Wahrheit sprechen, so wollen wir damit einen klaren Strich unter die wissenschaftliche Fortschrittsgläubigkeit des vergangenen Jahrhunderts ziehen", wie es in einer Schrift des Stifterverbandes heißt. Ferner droht Gefahr von dem spezialisierten Wissenschaftler. Er könnte wohl auf seinem, wenn auch begrenzten, Gebiet den ideologischen Schleier durchstoßen. Nicht spezielle Vertiefung, sondern eine Kombination von "Allgemeinbildung" und Aneignung von speziellen bloßen 'Kunstlehren' und technischen Fertigkeiten, die eng auf die "praktischen Gegebenheiten" der Wirtschaft und Verwaltung bezogen sind, ist das Leitbild.

Aber nicht nur in der Vermittlung von 'Herrschaftswissen' für Führungspositionen erfüllt sich die gesellschaftliche Funktion einer allgemeinen Bildung. Sie dient nicht nur direkt zur Rechtfertigung des sozialen Führungsanspruches der Akademikerschaft, sondern als Elemente eines Studium generale werden Philosophie, Geschichte, Kunst etc. zu Artikeln eines gehobenen Konsums. Die 'Nutzlosigkeit' solcher geisteswissenschaftlichen Studien, verleiht ihnen den zur Dekoration des Sozialprestiges äußerst nützlichen Glanz, der seinen 'Besitzer' von den Absolventen der unteren Stufen unserer Bildungshierarchie distanziert, die nicht in den 'Genuß' einer höheren Allgemeinbildung kommen.

Gegen ein in dieser Weise sich auswirkendes Studium generale sind aber immerhin aus der Universität selbst starke Widerstände erwachsen. Die Studentenschaft hat wiederholt die oberflächliche Aneignung allgemeinen Wissens aus zahlreichen Bildungsfächern abgelehnt und darauf beharrt, daß eine intensive und selbständige wissenschaftliche Arbeit am Speziellen ein wirksamerer Bildungsfaktor sei, als ein immer nur oberflächlich erarbeitetes Allgemeinwissen. (2) Sie hat sich ebenso wie z. B. die entscheidende Hochschulkonferenz von Hinterzarten (1952) für eine konsequente Verwissenschaftlichung der bestehenden Ansätze eines Studium generale eingesetzt, um dadurch seine Ideologisierung und Formalisierung bis hin zur obligatorischen Durchführung für alle Studenten zu verhindern.

- (1) Vgl. Vorschläge aus der Wirtschaftspraxis..., in: DUZ 3/1961, S. 13
- (2) Vgl. Stellungnahme der Heidelberger Studentenschaft zur Hochschulreform (1949), in: Dokumente zur Hochschulreform S. 123 ff.; ferner: Protokolle des 5. Deutschen Studententages Karlsruhe 1958, a. a. O., S. 189

So wurde in den meisten Universitäten nur Studium generale - Veranstaltungen in der Form von streng wissenschaftlichen Fachvorlesungen und Kolloquien über allgemein interessierende Themen oder Grenzgebiete der Fächer eingeführt.

An diese Grundsatzentscheidung zur Wahrung des wissenschaftlichen Niveaus und der freien wissenschaftlichen Kritik innerhalb vom Studium generale-Programmen wird zu erinnern sein, wenn im Zusammenhang mit den Zielen der Umgestaltung der deutschen Universität zu einer 'Erziehungs- und Heimuniversität' auch wieder die quasi außerwissenschaftliche Allgemeinbildung angestrebt wird.

Politische Bildung

Es entspricht der traditionellen Fremdheit, in der sich 'Bildung' und Politik in Deutschland gegenüberstehen, wenn heute mehr und mehr isoliert nach politischer Bildung gerufen, den Studenten plötzlich "Mut zur Politik" abverlangt wird. Dennoch pflanzt sich der Riß zwischen Bildung des Bewußtseins und Praxis der Politik auch hierin fort. Das 'Politische' erscheint einerseits weiterhin als eine 'Sparte' im Rahmen der allgemeinen Bildungsfächer, andererseits soll aber durch politische Bildungsarbeit politisches Engagement geweckt werden. Politische Bildung bleibt Bestandteil einer geisteswissenschaftlich orientierten und introvertierten Allgemeinbildung in der Kontinuität des Bildungshumanismus, die weniger an die gesellschaftliche Realität, als an abstrakte ethische Normen anknüpft: Demokratie ist ihrem tiefsten Wesen nach Sittlichkeit. Politische Erziehung, die sich weitgehend auf bloßes Bildungswissen beschränkt, die politische Prozesse, die gesellschaftlich bedingt sind, in anthropologische ummünzt, muß konsequent umschlagen in ein nur emotionales Beteiligtsein oder in einen im Grunde irrationalen Dezisionismus, die Entscheidung zur Demokratie als Abstraktum ohne kritisch-rationales Verständnis des Anspruchs und der Wirklichkeit von Demokratie im historischen Prozeß.

Die verschiedenen Konzeptionen politischer 'Bildungsarbeit', die in der Hochschule gegenwärtig vertreten werden, lassen sich nach ihrem Verhältnis zur Wissenschaft und nach ihrer politischen Ausrichtung oder Tendenz einordnen: Einer mehr außerwissenschaftlichen "staatspolitischen Bildungsarbeit", die in Fortsetzung des Staatsbürgerkunde- oder Sozialkunde-Unterrichts der Schule Grundkenntnisse über Verfassung, Regierungssysteme, die Technik politischer Mechanismen vermitteln soll, steht die besonders vom VDS entwickelte und vorgeschlagene fachbezogene politische Bildung gegenüber, die an die politische Relevanz des Fachstudiums und der künftigen Berufsstellung des Studenten anknüpfen will. (1)

Die Variationen in der mehr oder weniger eindeutig ausgesprochenen politischen Zielvorstellung reichen von der Weckung eines allgemeinen politischen Verantwortungsgefühls und demokratischen Bewußtseins über eine stärkere Betonung der Verpflichtung und Treue des Akademikers gegenüber dem Staat bis zur sog. "gesamtdeutschen Bildung" und der Auseinandersetzung mit dem Kommunismus.

(1) Zusammengefaßt. 1: "Abschied vom Elfenbeinturm". Eine vorbereitende Schrift für den VI. Deutschen Studententag. Berlin 1960, S. 253-269

Unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnissen sind jedoch fast alle Formen und Leitbilder einer organisierten verbindlichen politischen Bildung an den Hochschulen im besonderen Maße in der Gefahr, zum Mittel der Ideologisierung eben dieser Herrschaftsstrukturen oder zum Instrument direkter weltanschaulicher Indoktrination zu werden:

1) Unter den gegenwärtigen Bedingungen des "objektiven" Wissenschaftsbetriebs einer Soziologie und Politologie, die sich allzu oft begnügt mit der Systematisierung und Einordnung der "Fakten" des politischen Lebens, ohne nach ihrem historischen Sinn und Rechtsgrund zu fragen, reduziert sich erst recht politische Bildung, als deren popularisiertes Derivat, praktisch auf die Vermittlung formal-technischer Daten und Spielregeln der Politik, im Sinn einer Lehre der politischen Institutionen oder einer formalen sozialen Beziehungslehre, die sich orientiert an Modellvorstellungen von Regierungssystemen und sozialen 'Zusammenhängen' in der "pluralistischen Massengesellschaft", ohne die antagonistische Grundstruktur der Gesellschaft noch kritisch bewußt zu machen, ohne die fundamentalen Vorgänge der Produktion und der Verhältnisse unter denen produziert wird, zu analysieren. Ein solches Vorgehen dient nur der möglichst reibungslosen Perpetuierung der gegenwärtigen gesellschaftlichen Ordnung, die selbst nicht mehr in Frage gestellt wird.

2) Die Methode der außerwissenschaftlichen politischen Bildung neben dem Fachstudium bringt es mit sich, daß den Studenten "das Politische" von außen, als wissenschaftsfremder toter Lernstoff oder als eine dunkle Späre des Irrationalen gegenübertritt, zumal da die meisten Studenten keinen realen Bezug zu einer gesellschaftlich-politischen Praxis haben können. Diese krampfhaft Politisierung, der damit verbundene künstliche moralische Appel an den Einzelnen, führt entweder zum rein emotionalen 'Mitmachen' ohne rationale Begründung der politischen Urteils- und Willensbildung oder löst eine psychologische Abwehrreaktion gegen die 'geistfeindliche' Politik aus.

3) Aber auch die bisher entwickelten Formen fachbezogener politischer Bildung bleiben trotz ihrem positiven Ansatzpunkt abstrakt und lassen das Zentrum der gesellschaftlich-politischen Widersprüche und Machtverhältnisse nicht ins Blickfeld gelangen:

"Es soll das Ziel der Erziehung sein, daß das Forschen und seine Ergebnisse, daß das Studium und seine Tätigkeit im Beruf selbst schon als politisch relevant erkannt werden. Auf diese Weise wird die Handlung im Beruf mit der politischen Handlung identisch. Die Trennung von 'Existenz als Staatsbürger' und als 'übriger Mensch' ist aufgehoben." (1)

Die Aufhebung dieser Trennung ist aber nicht nur ein Vorgang im Bewußtsein, sondern setzt eine materielle Änderung der gesellschaftlichen Produktionsverhältnisse voraus. Von dieser Tatsache lenkt aber die "berufsbezogene" politische Bildungsarbeit gerade ab. Die Erkenntnis, daß (eigentlich) alles Handeln im Beruf politisch sei, bleibt solange abstrakt, wie nicht das konkrete Ziel die Veränderung der gesamtgesellschaftlichen Verhältnisse ist, unter denen dieses Handeln geschieht. Diese Verhältnisse lassen aber

(1) Protokolle des 6. Deutschen Studententages Berlin 1960, S. 182

die Aufhebung der Trennung von 'citoyen' und 'homme', von Staat und Gesellschaft, in einer politischen Gesellschaft nicht zu, "insofern privat, ohne wirksame öffentliche Kontrolle, über gesellschaftliche Macht einer politischen relevanten Größenordnung verfügt wird. Es werden unpolitische Bürger in an sich politischer Gesellschaft hervorgebracht." (1) Jene politischen Institutionen, die dem 'Staatsbürger' als Mensch im Beruf die Selbst- und Mitbestimmung der Ziele und Bedingungen seiner Arbeit ermöglichen sollten, existieren nicht. Die private Verfügungsgewalt über die Mittel seiner Existenz läßt sich nicht wegdiskutieren durch die Predigt politischen Bewußtseins. Die Beschränkung auf den speziellen politischen 'Mikrokosmos', etwa die soziale Verantwortung des Arztes oder des Lehrers und die Struktur und Funktion der Krankenhäuser bzw. der Schulen in der Gesellschaft ist nur eine Variante der 'system-immanenten' Entpolitisierung oder der "Municipalisierung" (Carlo Schmid) politischer Aktivität, die den Kern der gesellschaftlich-politischen Machtverhältnisse nicht antastet.

4) Die gegenwärtige autoritäre Wirklichkeit der deutschen Universität, die in totalem Widerspruch steht zu der Idee der akademischen Freiheit, auf die sie sich beruft, stellt zugleich - als die einzige den Studenten real zugängliche gesellschaftliche Praxis - einen handfesten Widerspruch zu dem gepredigten politischen Engagement für die Demokratie dar. Die autoritären Verzerrungen im Lehr- und Unterrichtsbetrieb - die zur Demagogie verleitenden politischen Massenvorlesungen, der bestürzende Mangel an offener freier Diskussion und Kritik in den Seminaren, die Vormachtstellung des Lehrstuhlinhabers und Institutschefs gegenüber den 'subalternen' Wissenschaftlern - lassen eine kritische Urteilsbildung der Studenten auf Grund freier Konkurrenz verschiedener wissenschaftlich-politischer Richtungen nicht zu, sondern eröffnen bei Einführung von mehr verbindlichen Formen politischer Bildung (z. B. durch Pflichtvorlesungen, Vorschriften in Prüfungsordnungen, oder durch Bildungsprogramme in Wohnheimen) die Gefahr einer einseitigen politisch-weltanschaulichen Beeinflussung der Studenten durch die jeweils verantwortlichen Lehrstuhlinhaber und die von ihnen abhängigen Mitarbeiter. Der Pluralismus in den Zielen solcher politischen Indoktrination je Fakultät oder Universität wäre angesichts der erschwerten studentischen Freizügigkeit und der Autoritätsfrömmigkeit der meisten Studenten nur ein schwacher Trost.

5) Das geringe genuin-demokratische Potential im politischen Bewußtsein der Studenten und ihre relativ starke Anfälligkeit für autoritäre Haltungen oder Gesellschaftsbilder, ein Verhältnis, das nachweislich durch die einseitige soziale Zusammensetzung der Studentenschaft besonders verstärkt wird, schaffen einen günstigen Resonanzboden für die autoritative Vermittlung ideologischer politischer Theorien und Gesellschaftsmodelle, sowie ein politisches Klima in der Universität, das darüberhinaus auch andersartige Ansätze einer kritisch-rationalen politischen Bildung verzerren oder ersticken kann. Organisierte politische Bildung großen Stils, in der die ideologischen Elemente überwiegen müßten, würde gegenwärtig auf eine unkritisch eingestellte Studentenschaft ohne lebendige Erfahrungen in der politisch-gesellschaftlichen Praxis treffen.

6) Die unzureichend gesicherte bzw. verwirklichte Hochschulautonomie und die mangelnde materielle Förderung der Hochschulen macht die stark improvisierte politische

(1) Habermas, a. a. O., S. 24

zum Spielfeld hochschulfremder gesellschaftlicher Kräfte und staatlicher Instanzen, die durch Beteiligung an der Finanzierung und Beeinflussung der Veranstaltungen Einfluß nehmen. Die Regierungen üben durch die Vergabe von Bundes- bzw. Landesmitteln für staatsbürgerliche Erziehung und studentische Gemeinschaften einen unmittelbaren Einfluß aus, den das Bundesinnenministerium ganz offen zur Ausschaltung oder Benachteiligung unwillkommener oppositioneller Studentengruppen benutzt.

Neben den protegierten "staatstreuen" studentischen Verbänden - den Korporationen, Vertriebenengruppen, den vom Verteidigungsministerium initiierten "Hochschulgruppen für Wehrkunde" treten auch direkt hochschulfremde, von der Bundesregierung finanzierte und beeinflusste CDU-Tarnorganisationen und -institute bei der 'staatspolitischen Bildung' der Studenten in Erscheinung, wie die "Arbeitsgemeinschaft demokratischer Kreise". Im Rahmen eines militanten Antikommunismus und einer weitgehend nur noch emotionalen Wiedervereinigungspropaganda, die besonders von den Burschenschaften getragen wird, nimmt auch das "Kuratorium Unteilbares Deutschland" starken Einfluß auf die 'staatspolitische Betätigung an den Universitäten und Hochschulen', um, wie es heißt, "die Studenten aus der geistigen Isolierung bei der Auseinandersetzung mit dem Kommunismus herauszuführen." (1)

Solche "staatspolitische Bildungsarbeit" in der Art eines Wiedervereinigungs- und Vertriebenen-Managertums entfernt sich immer mehr vom wissenschaftlichen Niveau und appelliert an ein politisches Bewußtsein, das unter dem Vorwand der Lösung "nationaler Aufgaben" autoritären Systemen zuneigt.

Bildungsanspruch ohne Resonanz

Da in einer Gesellschaft, die sich nicht auf dem Wege fortschreitender Demokratisierung, sondern auf dem der autoritären Zuspitzung restaurativer Machtverhältnisse befindet, keine geistige Erneuerung der Universität erfolgen konnte, mußten sich die dennoch beanspruchten Leitbilder einer außerwissenschaftlichen Erziehung und Bildung als fragwürdig erweisen.

Fragwürdig erscheint aber auch, ob selbst diese zumeist traditionellen, nun ideologisch gewordenen Leitbilder künftig noch eine Entsprechung im Bewußtsein der großen Mehrheit der Studentenschaft finden werden. Denn in dem Maße, in dem sich der Prozeß der "Entzauberung" der einstigen "Hohen Schule" und ihres universalen Bildungsanspruchs zum Betrieb der "Wissenschaft als Beruf" unter anderen Berufarbeitsstätten zuspitzt, ohne daß ein neues grundsätzliches Selbstverständnis der Wissenschaft jenseits ihrer oberflächlich-positivistischen Existenz erreicht wird, muß auch unter den Studenten ein "realistisches Bewußtsein" oder "Unbewußtsein" die Oberhand gewinnen, wie es sich in den Untersuchungsergebnissen der Studie "Student und Politik" am Beispiel des politischen Bewußtseins deutlich genug abzeichnet: Ein solches Bewußtsein, das Gesellschaft nicht unter einer zentralen Perspektive, sondern als Anhäufung unzusammenhängender 'Tatsachen' 'begreift', weist darauf hin, daß es zur Identifikation mit dem Bestehenden, dem 'Gegebenen', keiner Ideologie mehr bedarf. Die Gesellschaft wird zwar keineswegs explizit als gut bezeichnet, aber indem sie sich auflöst in Details, über die

(1) Vgl. das sog. "Göttinger Modell" vom Juli 1961, das vom Kuratorium in Verbindung mit Professoren und Studentenvertretern aufgestellt wurde.

ebenso richtig wie neutral Bericht erstattet wird, ist ihr Bestand hinterrücks schon garantiert. Dieselbe Auflösungstendenz läßt sich aber in Bezug auf das Studentische Bewußtsein von der Wissenschaft und der Universität aufweisen: Studieren und Forschen verlieren ihren besonderen Sinngehalt und Anspruch, erscheinen nur noch als Berufstätigkeit oder Berufsausbildung wie jede andere, die im Rahmen einer lediglich verwaltungsmäßigen Einheit von Fachausbildungsinstituten erfolgt. Die Frage nach der sozialen Aufgabenstellung und Verantwortung der Universität oder des Akademikers wird nicht mehr gestellt. Aus den gleichen Ergebnissen der Befragung Frankfurter Studenten ergibt sich, "daß die Befragten das, was als Allgemeinbildung an der Universität betrieben wird, kaum noch ernst nehmen." (1) Zwei Drittel sind der Ansicht, man könne die Universität ebenso gut in eine Reihe von Fachschulen auflösen, weil die Fakultäten keinen nennenswerten Kontakt mehr hätten, obwohl die meisten dann doch an der Fiktion der "universitas literarum" festhalten möchten. Ebenso viele meinen, innerhalb des heutigen Studienbetriebs könne man sich praktisch nicht mehr um Allgemeinbildung kümmern.

"Wer nicht Muße hat, ohne auf sein Fortkommen zu schauen, zu lernen und zu denken, dem muß das Wort Autonomie oft wie Hohn klingen. Statt dessen sucht er dann auf der einen Seite die Kenntnisse und Fertigkeiten, die ihn beruflich ausweisen, und auf der anderen Seite die weltanschaulichen Parolen, die ihm die Last abnehmen, sich geistig mit Dingen herumzuschlagen, von denen er im allgemeinen überzeugt ist, daß sie zu ändern nicht in seiner Macht liegt." (Max Horkheimer) (2)

Die Jagd nach den Scheinen und Berechtigungsnachweisen, als Ausweise einer höheren 'Funktionstüchtigkeit' im beruflichen Konkurrenzkampf scheint alles andere zu verdrängen.

"Ungehemmt führen zahlreiche Studenten den Entschluß zum Studium auf utilitarische Erwägungen zurück: die Realität des Berufslebens ist weitgehend eintönig und trist; ursprüngliche Neigungen sind doch nicht zu verwirklichen; darum wird von vornherein das Studium gewählt, das sich am besten bezahlt macht." (3)

Sicherlich liegt nicht immer ein objektiver Zwang zu solcher Haltung vor, doch das geistige Gesamtklima der Universität in dieser Gesellschaft macht sie eigentlich völlig selbstverständlich.

Aber selbst wenn die geistig-psychologischen Voraussetzungen vorhanden wären - und bei einer entscheidenden Minderheit von Professoren und Studenten wohl auch sind - so müßte eine weitgespannte erneuerte Bildungs- und Erziehungsbewegung in der Hochschule an den harten kapitalistischen Tatsachen scheitern, die zur akuten Notlage der Universität inmitten der "Überfluß-Gesellschaft" geführt haben. Eine intensive Erziehung und Bildung aller Studenten setzt erstens einen möglichst engen persönlichen Kontakt zwischen Dozenten und Studenten und damit eine gewaltige Vergrößerung des gegenwärtigen Lehrkörpers voraus, der nicht einmal zur effektiven Durchführung der fachwissenschaftlichen Ausbildung ausreicht, und erfordert zweitens Zeit für die Studenten, d. h. Verlängerung des Studiums, Ausschaltung der Werkarbeit in den Semesterferien, damit sie sich auf Bildungsbemühungen überhaupt konzentrieren können. Beides erscheint aber

(1) Habermas, a. a. O., S. 259

(2) in: Gegenwärtige Probleme d. Univ. S. 32.

(3) Habermas, a. a. O., S. 259

Wegen der Versäumnisse bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in den letzten zehn Jahren und angesichts der Lückenhaftigkeit der Studentenförderung und bei der unzureichenden allgemeinen materiellen Ausstattung und Größe der Hochschulen völlig ausgeschlossen.

Bildung "jenseits der Universität"?

Trifft der traditionelle Bildungsanspruch der Universität heute auf eine ihm entfremdete Bewußtseinshaltung der Studenten, so ziehen einige seiner konservativen Verteidiger aus diesem empirischen Befund eine Konsequenz, die nun nicht mehr verwundern kann. Ihr nüchternes Eingeständnis, daß "die Wissenschaft zur Substanz des praktischen Handelns selbst geworden und daher an sich keineswegs mehr Träger einer sich über das praktische Leben erhebenden Bildungsidee" sei (1), zwingt sie, sich gegen alle Ersatzlösungen außerwissenschaftlicher Erziehung in der heutigen Hochschule auszusprechen, die völlig zum Ort dieser 'bildungslosen' Wissenschaft herabgesunken sei, schlägt aber um in romantisch-illusionäre Ersatzlösungen auf höherer Ebene: etwa in dem Vorschlag von Gerhard Ritter (Die Krisis des deutschen Universitätswesens. Tübingen 1960) (2) zur Teilung der heutigen Universität in eine breite Stufe für die Ausbildung der Akademiker der praktischen Berufe und eine obere Stufe für die geistige Elite des wissenschaftlichen Nachwuchses; oder in Plänen zur Aufteilung der Hochschulen in Colleges zur Berufsvorbildung und "Graduate Schools" für das eigentliche wissenschaftliche Studium (3); und schließlich in Schelskys Utopie der Gründung von neuen Bildungsakademien:

"..... jenseits der Universität liegt heute der immer noch mögliche Raum der Bildung in Freiheit und Einsamkeit. . Die Idee der Bildung der bedarf einer institutionellen Neugründung, einer Bildungsanstalt jenseits der akademischen Berufsausbildung und damit jenseits unserer heutigen Universität, und zwar unter Abstinenz von allen praktischen Zwecksetzungen, also unter eben jener Idee, aus der die Neugründung der Universität Berlin stammt." (4)

Solche rückwärts gewandten Utopien eines 'Kastalien' "fern allen praktischen Zwecksetzungen" oder einer Akademie der 'geistigen Elite' illustrieren nur in extremer Zuspitzung - der ein Humboldt oder Fichte gewiß widersprechen würde - den fiktiven Charakter eines weltfremd gewordenen Bildungsbegriffs, der Bildung als "sozial zweckloses Nebenbei" in einem Raum spielerischer Muße für eine "funktional luxuriöse Gruppe" von Privilegierten versteht. (5)

Grenzen der erzieherischen Wirkung des Studiums selbst

Uns drängt sich dagegen aus der Analyse der verschiedenen außerwissenschaftlichen Erziehungsexperimente hinsichtlich des Verhältnisses von Studium und Erziehung eine andere Konsequenz auf:

Die gegenwärtige Hochschule kann und darf die bewußte allgemeinemenschliche Erziehung, die außerwissenschaftliche Bildung der Persönlichkeit nicht zu ihren Aufgaben rechnen.

(1) Schelsky, Einsamkeit und Freiheit. Münster i. W. 1960, S. 29

(2) Ritter, Die Krisis ...

(3) Vgl. Prof. Flüge, CIVIS-Sonderdruck, 1961, S. 7

(4) Schelsky, a. a. O., S. 31/32

(5) Zitate bei Schelsky, a. a. O., S. 30